

MEDNARODNA KONFERENCA

Sem, vem, znam

ZBORNİK PRISPEVKOV

2019



SEMVEMZNAM



SEM VEM ZNAM

Srednja šola tehniških strok Šiška, 24. in 25. maj 2019 | Secondary School of Technical Professions Šiška, 24th and 25th May 2019

1. mednarodna konferenca Sem, vem, znam | The 1st International Conference »EXISTENCE, KNOWLEDGE, ABILITIES«

Naslov / Title:

1. mednarodna konferenca Sem, vem, znam | The 1st International Conference »EXISTENCE, KNOWLEDGE, ABILITIES«

Organizator / Organisation:

Srednja šola tehniških strok Šiška | Secondary School of Technical Professions Šiška

Odgovorna oseba / Person in charge:

Darinka Martinčič Zalokar

Urednika / Editors:

Peter Krebelj, Irena Cerar Esih

Uredniški odbor / Advisory Committee:

mag. Staša Sever, dr. Rok Juhant, Andreja Hacin Žurbi, Anita Janežič, Boris Ribaš, Boris Vertuš, Polona Petrovčič, dr. Blaž Koritnik, Andrej Svete, Petra Miller, Darinka Martinčič Zalokar

Organizacijski odbor / Organizing Committee:

Darinka Martinčič Zalokar, Peter Krebelj, Irena Cerar Esih

Izdaja in založba / Publishing: Srednja šola tehniških strok Šiška | Secondary School of Technical Professions Šiška

Prelom in oblikovanje / Editing: Peter Krebelj, Smiljana Gomboc Kopčavar

URL: <http://194.249.18.241/Konferenca/wp-content/uploads/2019/05/Zbornik-Sem-vem-znam.pdf>

Format: PDF, e-book

Leto izdaje / Year of publishing: 2019

© Srednja šola tehniških strok Šiška v Ljubljani. Vse pravice pridržane. Brez dovoljenja avtorja in založnika je reproduciranje in razmnoževanje dela prepovedano.

© Secondary School of Technical Professions Šiška. Any other reproduction or distribution, in whatever form and by whatever means, is expressly prohibited without the prior consent of the author and the publisher.

Brezplačni izvod | Free Copy

Za vsebino prispevkov so odgovorne avtorice in avtorji prispevkov. | The authors are responsible for the contents of the contributions.

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

COBISS.SI-ID=299997696

ISBN 978-961-94309-3-4 (pdf)

ISBN 978-961-94309-4-1 (ibooks)



PRISPEVKI PO SEKCIJAH

PRISPEVKI PO SEKCIJAH	2
1. VARNO ŠOLSKO OKOLJE	18
Premagovanje strahu pred ocenjevanjem v obliki kontinuirane dejavnosti za skupino osnovnošolskih učencev	19
Overcoming test anxiety with continuous activity in group setting for pupils in primary school	19
Dimitrij Banda.....	19
Preventiva v šolskem prostoru	26
Preventive Activities and Workshops at School.....	26
Irena Cerar Esih	26
Naredimo jim prijetnejši vsakdan	33
Let's make their every day more pleasant	33
Nina Jesenšek	33
Promoting a Safe and Engaging Developmental Environment.....	40
Daniel Kelbl Canavan	40
Stiske in strahovi	46
Distress and fears	46
Ljuba Plesec.....	46
Varno šolsko okolje	54
A safe school environment.....	54
Petra Podlogar.....	54
Varno okolje in pogovorne ure za učence.....	61
Safe environment and talk time for students	61
Alenka Rajh.....	61
Varno okolje in krogi odličnosti.....	66
Safe Environment and Circles of excellence	66
Ivica Rus.....	66



Osnovna šola kot priložnost za učenje strpnosti in nenasilnega vedenja - primer dneva dejavnosti	72
Primary school as the opportunity for learning tolerance and non-violent behaviour - Example of a day of activities	72
Judita Slabe.....	72
Mladi in alkohol: odgovorna izbira?	78
Olivija Slivnjek.....	78
Vpliv šolske skupnosti na duševno zdravje otrok in mladostnikov	86
The impact of school community on mental health of children and adolescents	86
Anja Smolič Žnidarko	86
Varno okolje dijaškega doma	94
Safe environment of boarding school	94
Tjaša Strmšek.....	94
Prostovoljstvo v osnovni šoli – priložnost za vsakega učenca	101
Volunteering program in primary school – opportunity for every pupil	101
Polona Zupan.....	101
2. MLADOSTNIKI V DIGITALNEM SVETU	107
Projekt #ASTTNP – A si ti 'tud not padu'	108
Project #ASTTNP – Did you also fell in	108
Boštjan Božič Boško.....	108
Nekemične zasvojenosti in preventiva v Dijaškem domu Ivana Cankarja	115
“Non-chemical Addiction” and prevention at the Ivan Cankar Boarding School	115
Katja Čarman	115
Izdelajte galerijo 3D tehničnih naprav kot učni pripomoček	123
Create a gallery of 3D technical devices as a learning tool.....	123
Tine Eleršek	123
Digitalna pismenost v 2. razredu osnovne šole – primeri dobre prakse	129
Digital Literacy in 2nd grade Elementary school – examples of good practice	129
Ivana Gregec.....	129
Mladostnikov vsakdan.....	136
Typical day of a teenager	136
dr. Rok Juhant.....	136



Zapornikova dilema in njena uporaba	144
Applications of Prisoner's Dilemma	144
Melita Kompolšek.....	144
Uporaba mobilnega telefona kot učnega orodja za doseganje ciljev kvalitetnega poučevanja	151
Using mobile phones as a learning tool for achieving quality teaching goals	151
Maja Krajnc.....	151
Kam gre digitalizacija mlade generacije?	157
Where does the digitalization of young generation lead?.....	157
Jernej Krenčan	157
Kratki filmi kemijskih poskusov	164
Short movies of chemical experiments.....	164
Martina Marc.....	164
Uporaba interneta med mladostniki.....	169
Internet use among adolescents.....	169
Nada Medved	169
Uporaba tabličnih računalnikov pri pouku športne vzgoje	175
Melita Meglič.....	175
Pasti digitalne tehnologije.....	182
The Traps of Digital Technology	182
Petra Miller.....	182
Ustvarjalni z informacijsko-komunikacijsko tehnologijo	187
Creative with Information Communication Technology.....	187
Katarina Pegam	187
Razvijanje digitalnega opismenjevanja Uporaba Goformative in druge informacijsko-komunikacijske tehnologije pri matematiki.....	192
The Use of Goformative and Other Information and Communication Technologies in Mathematics	192
Jasmina Petek Pelcl	192
Razvijanje digitalnega opismenjevanja v prvi triadi osnovne šole.....	200
Developing Digital Literacy in Grades 1-3 of Primary School.....	200
Katja Piculin Žlogar	200



Digitalna vzgoja mladostnikov v šoli	205
Raising high school learners in the digital age	205
Nina Sitar	205
Implementing a Digital Literacy Curriculum.....	214
Rebecca Jo Svetina	214
Vloga pedagoških delavcev pri (so)oblikovanju novih generacij v digitalni dobi.....	221
Educators' role in forming new generations in the digital age	221
Manca Zaviršek.....	221
3. MLADI IN JEZIK	228
Projektno učenje v učilnici na prostem	229
Project learning in outdoor classroom	229
Nina Berložnik	229
Knjižni jezik ali Kaj je tebe treba bilo?.....	235
Literary language or What is the point?.....	235
Špela Čekada Zorn	235
Potenciali šolske knjižnice in zgodnje spodbujanje branja	240
Potentials of the school library and early promotion of reading.....	240
Mojca Finžgar Eleršek.....	240
Osnovnošolci in uporabna nemščina	249
Primary school pupils and useful German	249
Urška Godler.....	249
Slovenščina kot drugi/tuji jezik	257
Slovene as the Second/Foreign Language.....	257
Andreja Hacin Žurbi.....	257
The Importance of Group Work in the EFL Classroom	263
Prof. Andrea Marie Jadrzyk	263
Sprejemanje in raba besednih zvez iz angleščine med srednješolci.....	270
Adoption and usage of english phrases among secondary school students	270
Vesna Lavrič.....	270
Ruščina kot velika priložnost.....	275
Russian language as "the great opportunity"	275



Marjeta Petek Ahačič	275
Vpliv medijev na učenje angleščine	282
The Influence of Media on Learning English	282
Blaž Preglau	282
Dijaki tujci in jezik	291
Foreign Students and Language	291
mag. Staša Sever	291
VAKOG kot podpora pri poučevanju tujega jezika	298
VAKOG as support for teaching a foreign language	298
mag. Natascha Slemenjak Podobnik	298
Analiza uporabe kletvic in psovka v dijaškem domu	306
Analysis of using a swear words and curses in a boarding school	306
Franc Tehovnik	306
Rad/a imam slovenščino – tudi po posodobljenem učnem načrtu	315
I love slovenian language – also after a new curriculum	315
Nataša Vrhovnik Jerič	315
Z ljudsko pesmijo krepimo pripadnost slovenskemu jeziku in kulturi	321
With folk song we strengthen affiliation to Slovenian language and culture	321
Andrej Žakelj	321
4. MLADI IN ZAPOSLOVANJE	328
Vloga učitelja v prvem delu kariernega cikla mladih	329
The teacher's role in the first part of the youth career cycle	329
Tatjana Čeh Naglič	329
Težave pri zaposlovanju mladih v Španiji	335
Difficulties in employment for Spanish youngsters	335
David Heredero Zorzo	335
Vpliv mednarodnih projektov na zaposlovanje mladih	339
Impact of international projects on youth employment	339
Bernarda Klemenc	339
Zakaj je delovna praksa smiselna za vse srednješolce in kako se jo lahko še izboljša?	343
Why is practical training meaningful for all secondary school students and how can it be improved?	343

**5. MLADI IN MEDNARODNO SODELOVANJE 350**

Načrtovanje pustolovske MEPI odprave 351

Planning an adventurous MEPI expedition 351

Robert Bertoncej 351

Mladi kot evropski poslanci..... 357

Young people as MEPs 357

Matej Cizelj..... 357

Štirje jeziki – ena knjiga pravljic 363

Four languages – one book of fairy tales 363

Andreja Črešnar..... 363

Pot prijateljstva – primer izkustvenega učenja 369

The path of friendship - an example of experiential learning..... 369

Andreja Dobnikar 369

Povezovanje mladih v združenju Douzelage – Houffalize 2018..... 375

Connecting young people through European Town Twinning Initiative *Douzelage* –
Houffalize 2018 375

Irena Florjančič..... 375

Mednarodna mobilnost - priložnost in izziv za učitelje in dijake 381

International mobility - opportunity and challenge for teachers and students 381

Jože Korošec 381

Bogatenje tujega jezika s pomočjo mednarodnih izmenjav (nemška izmenjava na II.
gimnaziji Maribor) 388Enrichment of a foreign language through international exchanges (German exchange at II.
gimnazija Maribor) 388

Barbara Kovše..... 388

V šoli sem dobrodošel 394

I Am Welcome at School 394

Darinka Martinčič Zalokar 394

Skrivnostni primer življenja nekega projekta 401

The Curious Life of the Project in the Schoolltime 401

Polona Petrovčič..... 401



Tudi učenci osnovnih šol se zmorejo soočiti s težjimi projektnimi vsebinami: »Stari in novi poklici«	408
Elementary pupils can actively participate in more demanding project activities: »Old Jobs and New Jobs«	408
Igor Rajner	408
Je življenje lahko tudi drugačno?	414
Can life also be different?	414
Katarina Škufca	414
Mobilnost – izziv za novo znanje.....	420
Mobility – a challenge for new knowledge	420
Barbara Špilak.....	420
Predstavitev projekta Odpadek = energija.....	426
The presentation of the project: Waste = energy.....	426
Otmar Uranjek.....	426
6. INOVATIVNI PRISTOPI.....	437
The importance and selection of strength and stretching exercises during a long-term sitting position.....	438
Rok Bavdek	438
Kako motivirati mladino za znanost	447
Motivation for science	447
Aljoša Berk.....	447
Nedolgočasna šola.....	455
Non - boring school	455
Barbara Blatnik	455
Racionalna števila.....	462
Rational numbers	462
Melita Blatnik	462
Dopolnilni pouk angleščine kot izpolnjujoča izkušnja.....	467
Extra English classes with low achievers as a fulfilling experience	467
Katarina Bučar	467
Pogled na nočno nebo iz učilnice	473
Looking up to the night sky from the classroom.....	473



dr. Andreja Eršte.....	473
Timski pouk in jezik stroke pri nemščini.....	479
Team work and vocational terminology in German classes	479
Karla Ferlic.....	479
Ključ do zdravega življenja	485
The key to a healthy life	485
Danilo Flisar	485
Vključevanje načel integritete podatkov v gradivo za praktični pouk	491
Implementation of data integrity principles in the teaching materials for laboratory exercises	491
Ljubica Gabrovšek	491
Evropske vsebine malo drugače.....	498
A fresh approach to European studies.....	498
Tanja Gartner	498
Inovativni pristopi pri izdelavi raziskovalne naloge	504
Innovative approaches in creating a research work	504
mag. Andro Glamnik.....	504
Aktivno, sodelovalno in kreativno do znanja o celici	510
Getting to know about the cell through active, collaborative and creative learning.....	510
Lidija Gnidovec	510
Sproščeno okolje na razrednem taboru kot motivacija pri pouku nemškega jezika	517
Relaxed Ambience on a School Fieldtrip as a Motivation in the Class of German Language	517
Alenka Golob-Koman.....	517
Izbira srednje šole s pomočjo računalnika	523
Computer – aided selection of secondary schools	523
Smiljana Gomboc Kopčavar.....	523
Z raziskovalnim učenjem v skupinah do razumevanja DNA.....	535
Inquiry – based and cooperative group learning strategies to understand DNA	535
Vesna Grgur.....	535
Učenje nemščine na prostem s pametnim telefonom.....	542
Learning German outdoors with a smartphone	542



Nina Grum	542
Vrednotim svoje znanje.....	547
I Evaluate My Knowledge	547
Mateja Hafner	547
Skrb za čisto okolje	553
Care for clean environment	553
Manca Herlec	553
Kreativnost po izobraževalni vertikali	560
Creativity through educational sistem.....	560
Tjaša Hrovatič.....	560
Primer Moodle spletne učilnice za fiziko v 8. in 9. razredu osnovne šole	567
An example of Online Elementary School Classroom for Physics Lessons in Moodle System	567
Primož Hudi	567
Narava, moja učiteljica	576
Nature, my teacher	576
Lucija Jager	576
Kulturni dan malo drugače	582
A little bit different cultural day.....	582
Terezija Jamnik	582
Mira Razdevšek	582
Prepis s table nekoliko drugače.....	588
Copying from the blackboard with a twist.....	588
Maša Janež	588
Medpredmetno povezovanje v gimnazijskem oddelku: Z Almo Karlin okrog sveta.....	595
Cross-curricular integration in the gymnasium: Alma Karlin around the world.....	595
Simona Karl.....	595
Pridobivanje kompetenc s pomočjo medpredmetnega povezovanja na programu tehnik mehatronike na SŠTS Šiška.....	600
Gaining Competence through Inter-curricular Collaboration on the Mechatronics Technician Program at SŠTS Šiška	600
Helena Kavaš	600



Inovativni pristopi pri medpredmetnem povezovanju	607
Inovative approach to the interdisciplinary connections	607
Svetlana Klemenčič.....	607
Celostno učenje in bralne učne strategije.....	614
Comprehensive learning and reading learning strategies	614
Edita Kmetec	614
Ni črno ali belo – sivo je!	622
It's Neither Black nor White – it's Gray!.....	622
Mojca Kosi	622
Optimalno stanje doživljanja za doseganje zelenih rezultatov	628
Optimal personal state for personal efficiency.....	628
Milan Kotnik	628
Projektno delo: Obležitev 70. obletnice konca druge svetovne vojne	633
Project work: Celebration of the 70th Anniversary of the end of the Second World War.....	633
Milena Krajnc.....	633
Poslušanje glasbe kot uvod v učno uro	640
Music Listening as an Introduction to the Lesson.....	640
Barbka Lamovšek.....	640
Uporaba metode design thinking pri projektnem učnem delu	646
Use of Design Thinking methodology in project-based learning.....	646
Aleksandar Lazarević	646
Približajmo pouk današnjim mladostnikom	653
Let's bring school closer to students.....	653
Sonja Lenarčič.....	653
Pomen in izbor vadbe moči in gibljivosti pri dlje časa trajajočem sedenju	660
Dijaška izkušnja popravljanja in ocenjevanja esejev	660
Student's experience on correcting and assessing essays	660
Bernarda Lenaršič.....	660
Refleksija dijakov o družbeni vlogi učitelja:	668
»SEM učitelj – VEM vse – ZNAM tudi učiti«	668
Reflection of pupils on teacher's social role:	668



"I AM a teacher - I KNOW all - I CAN also teach"	668
dr. Nikolaj Lipič	668
Doma sem v Evropski uniji	676
The European Union is my home	676
Bojan Lipovec	676
Pedagoško koordiniranje v športnih oddelkih – potreba ali breme?	683
Pedagogical coordination in sports departments – need or burden?	683
Nataša Lipovec	683
Karikatura kot zgodovinski vir	690
Caricature as historical sources.....	690
Lucija Markelj Jensko.....	690
Ugotavljanje prisotnosti in odpravljanje notranjih zajedavcev pri živalih v šolskem vivariju	696
Diagnostic and treating internal parasitic infection of school vivarium animals.....	696
Bianka Mertelj, dr. vet. med.	696
Obrnjena učilnica pri poučevanju strokovnih vsebin na programu Tehnik mehatronike ...	701
Using the Flipped Classroom Model with Students of Mechatronics.....	701
Helena Mladenović Jerman	701
Inovativen pristop učenja pri predmetu kemija – Določanje bakrovih (II) ionov v onesnaženih vodah	710
Inovative Methods of Teaching and Learning Chemistry - Determination of Copper (II) Ions in Contaminated Water.....	710
Anita Mustač	710
Po poteh dediščine – rekreacija in znanje, oplemenitena z e-tehnologijo.....	716
Trails2education – heritage education through fitness trails.....	716
Svetlana Novak.....	716
Veččutno učenje tujega jezika.....	722
Multisensory foreign language classroom	722
Klaudija Pahor	722
Zabavna angleščina v prvem razredu	730
English is Fun in the First Grade	730
Katja Petauer Vizjak.....	730



Pisanje pravljice v angleščini z nadarjenimi učenci.....	738
Writing of a Fairytale in English with Gifted Pupils.....	738
Urška Poljanec.....	738
Angleščina kot jezik stroke – ko je timsko poučevanje zelo smiselno	744
English for Specific Purposes – when Team-Teaching makes perfect sense	744
Amresh Prakash Torul	744
Humor v didaktičnem procesu	751
Humor in didactic process.....	751
Monika Prašnikar.....	751
Športni dan Igre z žogo – od tradicije do inovativnosti.....	758
Sports day Ball games – from tradition to innovation	758
Nace Pruš.....	758
Učenje algoritmičnega razmišljanja ≠ razvoj programske opreme.....	764
Teaching Algorithmic Thinking ≠ Software Development	764
Boris Ribaš	764
Pretvarjanje enot v inovativnem učnem okolju, podprtim z IKT	770
Unit conversion in an innovative learning environment, supported by ICT	770
Darja Rizmal.....	770
Inovativni pristopi pri poučevanju književnosti	776
Inovative approaches in literature teaching	776
Simona Samida Cerk.....	776
Tri v vrsto pri pouku angleščine	784
Tic-tac-toe at English language class.....	784
Mateja Stare	784
Inovativna učna okolja podprta z IKT	791
Innovative learning environment supported by ICT	791
Jana Šturm.....	791
7. MLADI IN MIGRACIJE.....	800
Youth and Migration in Schools	801
Silvia Awour Zajc.....	801
Izzivi pri vključevanju otrok priseljencev v osnovno šolo.....	805



Challenges in Integration of Immigrant Children into the Primary and Lower Secondary School	805
Polona Bogataj	805
Pripravljenost logističnih tehnikov za bivanje in delo v tujini	812
The willingness of logistics technicians to live and work abroad	812
Haris Ćordić	812
Individualizacija ocenjevanja znanja za učence priseljence	818
Individualisation of evaluating knowledge of immigrant students	818
Sabina Krajnc Dular	818
Vključevanje priseljencev v srednjo šolo	826
Integration of immigrants into secondary school	826
Robert Obrul	826
Vloga razrednika pri vključevanju dijakov tujcev in dileme, ki se ob tem pojavljajo	833
The Role of the Class Teacher in the Integration of Foreign Students and the Dilemmas that Arise During this Process	833
Andrej Svete	833
8. MLADOSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI	841
Razvijanje s kretnjami podprte komunikacije pri dečku s težjo motnjo v duševnem razvoju	842
Developing gesture supported communication in a boy with a severe mental disorder	842
Barbara Babnik Mravlja	842
Kreativnost pri matematiki v osnovni šoli	849
Creativity in primary and secondary school mathematics	849
Urška Čarni	849
Polna inkluzija v Sloveniji – vizija za prihodnost?	858
Full inclusion in Slovenia - a vision for the future?	858
Janez Čmer	858
Stališča učiteljev do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne programe vzgoje in izobraževanja	865
Teachers' points of view to include blind in visually impaired pupils into regular programs of education	865
Maša Čmer	865
Izobraževalni prehodi – stiska ali veselje za otroke s posebnimi potrebami	875



Educational transitions – distress or joy for children with special needs.....	875
Sabina Guid.....	875
Razvijanje empatije s pomočjo literarnega branja pri otrocih s posebnimi potrebami	882
Developing empathy with the help of literary reading in children with special needs.....	882
Nives Horvat	882
Gibanje vpliva na celostni razvoj mladostnika s posebnimi potrebami.....	888
Movement affects the overall development of an adolescent with special needs.....	888
Maša Ivanjko	888
Motiviranje učenca z Aspergerjevim sindromom pri pouku angleščine.....	894
Motivating a Student with Asperger Syndrome in English Lessons.....	894
Matej Jančič.....	894
Poučevanje učenca s čustvenimi in vedenjskimi motnjami – izziv ali nočna mora	901
The teaching of a student with emotional and behavioural disorders – a challenge or a nightmare.....	901
Maja Jelenko Mlakar	901
Poučevanje mladostnika z Aspergerjevim sindromom.....	908
Teaching a teenager with Asperger`s syndrome	908
Blanka Jerman	908
Pomembnost kotička za umirjanje pri učencih z avtizmom	916
Importance of the retreat corner for the autistic pupils	916
Tina Jurko	916
Tudi mladostniki z učnimi težavami so, vedo in znajo	923
Adolescents with learning difficulties are among us and they too have knowledge and can be successful	923
Apolonija Jurkovšek	923
Učencem z učnimi težavami pri matematiki v osnovni šoli prilagojeno izvajanje pouka ..	930
Adapted delivery of teaching to pupils with learning difficulties in mathematics in primary school	930
Terezija Juvan	930
Izvajanje individualne učne pomoči dijakoma z učnimi težavami pri matematiki.....	936
Conducting individual support sessions in mathematics for two students of a lower vocational course	936



Ana Kavčič Karničar	936
Prilagojeno poučevanje učencev z govorno-jezikovnimi motnjami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja	943
Adapted teaching of pupils with speech and language disorders and deficits in individual fields of learning.....	943
Katja Koprivnikar	943
Gluh mladostnik s polževim vsadkom v redni srednji strokovni šoli	951
Deaf student with cochlear in the regular technical school	951
Nataša Kordiš.....	951
Napredovanje dijakov s posebnimi potrebami in razlike pri dijakih glede na opredelitev motnje pri predmetu matematike	957
Progress of special needs students and differences by the type of need at mathematics .	957
Nina Krapež	957
Poklicno usmerjanje učenca z Aspergerjevim sindromom	968
Vocational orientation of a student with Asperger syndrome	968
Sandra Križnar	968
Prehodi otrok s posebnimi potrebami	974
Transitions of children with special needs	974
mag. Lucija Kupec.....	974
Pomoč dijaku z avtističnimi motnjami pri pouku v srednji šoli in domu Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana.....	980
Assistance for Students with Autism Spectrum Disorder in Class and Dormitory at the Institute for Deaf and Hard of Hearing Ljubljana	980
Katarina Lovšin	980
Se zavedamo našega vpliva?	985
Are we aware of our impact?.....	985
Polonca Maček	985
Uspešna metoda dela z jecljavcem	991
A successful method for working with a stutterer.....	991
Zorica Magušič	991
Srednješolsko izobraževanje mladostnikov s posebnimi potrebami	996
Secondary education of adolescents with special needs.....	996
Jožica Pavlovič	996



Gibalna aktivnost kot sredstvo za pomoč pri motnji pozornosti s hiperaktivnostjo	1002
Exercising as a Means of Attention Deficit Hyperactivity Disorder Relief	1002
Tina Petrovčič	1002
Spodbujanje funkcionalne pismenosti učencev z govorno-jezikovnimi motnjami.....	1010
The promoting of functional literacy of pupils with speech and language disorders	1010
Nataša Safran	1010
Učinkovita integracija gluhih in naglušnih otrok v osnovno šolo.....	1017
Successful integration of deaf and hearing-impaired children into primary school	1017
Polonca Sedej	1017
Mladostniki s posebnimi potrebami pri pouku matematike uporabljajo mobilne naprave	1023
Adolescents with special needs using mobile devices in mathematics classes.....	1023
Nina Slanšek Slokan.....	1023
Kaj je stabo (!?) – Težavni mladostniki ali mladostniki s težavami	1029
What' s (wrong) with you? – Difficult Adolescents or Adolescents with Disorders	1029
Marta Slokan	1029
Glasbena umetnost in gib	1035
Music and movement.....	1035
Marija Tratnik Rupar	1035
Poklicna matura za dijake s posebnimi potrebami na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana	1046
Vocational matura for students with special needs on Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana	1046
Aleš Zavrl	1046



SEMVEMZNAM

1. VARNO ŠOLSKO OKOLJE



Premagovanje strahu pred ocenjevanjem v obliki kontinuirane dejavnosti za skupino osnovnošolskih učencev

Overcoming test anxiety with continuous activity in group setting for pupils in primary school

Dimitrij Banda

OŠ Naklo

dimitrij.banda@os-naklo.si

Povzetek

Dejavnost Premagovanje strahu pred ocenjevanjem je razširitev siceršnjih individualnih oblik pomoči učencem pri premagovanju stresa in anksioznosti psihologa v šolski svetovalni službi. Organizirana je v obliki interesne dejavnosti enkrat tedensko. Obiskujejo jo učenke z različno izraženo stopnjo testne anksioznosti. Tehnike izhajajo iz vedenjsko kognitivnih pristopov in na čuječnosti temelječih pristopov. Osredotočajo na vse vidike stresne reakcije ali anksioznosti: telesnega, čustvenega, kognitivnega in vedenjskega. Vključujejo tehnike sproščanja, kognitivne restrukturacije, reševanja problemov in načrtovanja aktivnosti.

Ključne besede: testna anksioznost, osnovna šola, vedenjsko kognitivne tehnike.

Abstract

Continuous activity of overcoming fear of testing is addition to the existing individual approach overcoming stress and anxiety of a school psychologist as a counselor. It is organized as an extra school activity regularly once a week. Participants are pupils experiencing different levels of test anxiety. Cognitive behavioral and mindfulness based techniques are used for targeting all aspects of stress reaction or anxiety: physiological, emotional, cognitive and behavioral. Relaxation, cognitive restructuring, problem solving and organizing are among used techniques.

Keywords: test anxiety, primary school, cognitive behavioral techniques.



Nekatere situacije v šoli so stresne za večino otrok in mladostnikov. To so na primer prvi šolski dan, spraševanje in pisni preizkusi znanja, ponavljajoče se slabe ocene in neuspehi, govorni nastopi, duševno in telesno nasilje vrstnikov, konfliktni odnosi z učitelji, stalno spreminjanje načrtov, pravil, meril in pogojev [3]. Učenci se na stresne situacije odzovejo z različnimi stopnjami strahu, tesnobe ali zaskrbljenosti. Pri nekaterih otrocih lahko anksioznost preraste okvire razvojnih značilnosti in začne ovirati njihovo vsakodnevno delovanje. Takrat govorimo o anksioznostnih motnjah. S šolsko situacijo sta najbolj povezana šolska fobija in testna anksioznost.

Testna anksioznost se nanaša na intenziven in vztrajen strah pred možnimi negativnimi posledicami ali neuspehom pri šolskih nalogah, testih ali drugih ocenjevalnih situacijah [1]. Učenec lahko doživlja občutek tesnobe ali anksioznosti v dejanski šolski situaciji ali pa lahko tak občutek doživlja že samo ob misli na neprijetno šolsko situacijo in ga to ovira tudi pri kasnejši realni situaciji in se zato nanjo tudi slabše pripravi [4]. Šolska anksioznost se lahko izraža v pretiranih skrbih zaradi lastnih zmožnosti in kakovosti šolskega dela, v manj učinkovitem šolskem delu, zavračanju obiskovanja šole, v težavah s koncentracijo in skrbih zaradi šolskega uspeha. [2].

V šolski svetovalni službi otrokom svetujemo in pomagamo otrokom na celotnem spektru težav z anksioznostjo, od premagovanja stresnih težav do anksioznih motenj. Posamezniku pomagamo celostno z sodelovanjem z učitelji, starši ter zunanjimi inštitucijami, če so te vključene.

Avtor članka sem kot psiholog v svetovalni službi osnovne šole konkretno svetovalno delo z učenci z težavami z anksioznostjo izvajal individualno. Pri delu sem uporabljal predvsem znanja iz obeh praktikumov izobraževanja iz vedenjsko kognitivne terapije, kot tudi znanja iz čuječnosti, kjer sem se izobrazil za izvajanje skupin 8-tedenskega program na čuječnosti temelječe kognitivne terapije za depresijo, ki sem jih izvajal z odraslimi.

V zadnjem šolskem letu pa sem začel izvajati tudi skupinsko dejavnost za učence, ki imajo težave s testno anksioznostjo.

V prispevku želim predstaviti nekaj teoretičnih izhodišč, ki so v ozadju izvajanja te aktivnosti, predvsem pa praktične vidike, ki so lahko v pomoč drugim praktikom pri oblikovanju podobnih skupin. V nadaljevanju članka tako predstavljam način izvedbe ter uporabljene metode in tehnike.

2 ORGANIZACIJA AKTIVNOSTI IN OBLIKOVANJE SKUPINE

Aktivnost se izvaja kot interesna dejavnost in sicer podrobneje v okviru preizkušanja razširjenega programa v osnovi šoli Zavoda za šolstvo na področju gibanja in zdravja za dobro telesno in duševno počutje. Z izvajanjem smo začeli v oktobru. Skupino sem predstavil na roditeljskih sestankih v septembru vsem staršem v okviru predstavitve omenjenega preizkušanja razširjenega programa. Prav tako sem dejavnost predstavil po oddelkih 2. triade,



kjer smo zaznavali, da je problem testne anksioznosti najbolj prisoten. Informacije o dejavnosti so bile predstavljene tudi na šolski spletni strani. Za skupino je na začetku izrazilo interes 8 učencev, oblikovala pa se je skupina učenk iz treh različnih oddelkov 6. razreda. Skupini se je glede na izražene potrebe skozi šolsko leto pridružilo nekaj novih učenk, nekaj pa jih je vmes zapustilo skupino. Povprečno je skupino obiskovalo pet učenk na srečanje.

Termin dejavnosti je bil z namenom postavljen na preduro (7:30) vsak ponedeljek, saj je pri učencih, ki imajo težave s šolsko anksioznostjo ta najvišja prav po vikendu ali po daljši odsotnosti od pouka zaradi počitnic ali praznikov. Dejavnost je bila s tem usmerjena k temu, da se posvetimo prav tem najbolj neprijetnim občutkom in jih z dejavnostjo skušamo kar najbolj premostiti in ustvariti dobro bazo za celoten teden.

3 OCENJEVANJE IN DIAGNOSTIKA ANKSIOZNOSTI

Pri diagnosticiranju anksioznosti posameznika lahko poleg verbalnih poročil o mislih in občutkih, opazovanja vedenja in poročil drugih, psihologi uporabijo diagnostične pripomočke (med drugim Lestvica anksioznosti za učence in dijake (AN-UD), Lestvica nevroticizma in ekstravertnosti (HANES), Vprašalnik samopodobe (SPA)).

V dejavnost vključene učenske so imele različno izraženo intenzivnost odziva na stresne situacije in anksioznost ter so bile tudi različno opremljene z načini za spoprijemanje. Tako so nekatere učenske tehnike za premagovanje testne anksioznosti prenesle tudi na druga področja, ki so jim povzročala anksiozne odzive.

4 KLJUČNI NIVOJI PREMAGOVANJA STRAHU PRED OCENJEVANJEM

Anksioznost se v splošnem kaže na 4 nivojih: telesnem oziroma fiziološkem, čustvenem, kognitivnem in vedenjskem nivoju.

Na telesnem nivoju se anksioznost kaže kot zardevanje, hitrejše bitje srca, tresenje rok ali glasu, mišična napetost, suha usta, prebavne težave, izguba apetita, oblivanje vročine ali mraza, znojenje. Na čustvenem nivoju oseba lahko doživlja čustveno neugodje v obliki strahu, tesnobe, nesproščenosti, napetosti, zadrege in sramu. Kognitivni nivo se nanaša na misli, ki se pojavljajo v zvezi z neugodno situacijo. Vključujejo lahko preokupiranost z mislimi o sebi, lastno notranjo vznemirjenostjo in negativne avtomatske misli. Na vedenjskem nivoju pa se lahko anksioznost pojavi kot beg, izogibanje določeni situaciji, pasivnost, zadržanost, molčečnost. Premagovanje anksioznosti se usmerja na vse navedene nivoje.

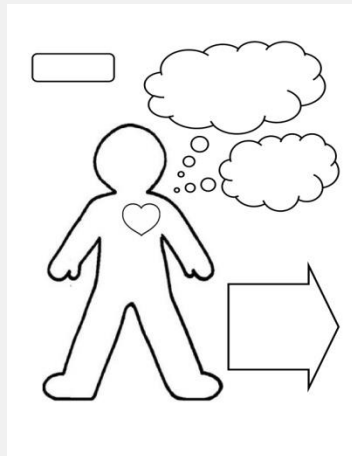
V sklopu naše aktivnosti smo se najprej usmerili na prepoznavanje vseh znakov, ki so jih učenske zaznale pri sebi, ko so doživljale strah pred ocenjevanjem. Znaki so se ujemali z zgoraj naštetimi simptomom po nivojih. Pri prepoznavanju znakov so si med drugim pomagale tudi z delovnim listom A4 formata, ki je prikazan na sliki 1. Delovni list vključuje silhueto osebe, v katero so lahko konkretno vpisale posamezne simptome, ki so jih občutile v posameznem delu telesa kot na primer slabost v trebuhu, potenje rok, glavobol itd. V srce so vpisale čustva, ki so bila povezana s testno situacijo. Oblački so bili namenjeni zapisu misli, ki so se pojavljale ob doživljanju stresne situacije. V veliko puščico pa so zapisale vedenje, ki je bilo posledica



doživljanja strahu. Na ta način so spoznavale tudi medsebojno povezanost in interakcijo vseh nivojev.

Najtežje je bilo udeleženkam izluščiti konkretne misli, ki so se jim porajale in se zavedati vseh vedenj, ki jih je strah povzročil. Pri tem jim je bilo delo v skupini v pomoč, saj so morda določeno komponento v prvem, individualnem delu izpustile, pa so se jo potem, ko jo je izpostavila vrstnica, zavedale in zapisale. Intenzivnost posameznega čustva v posameznih situacijah smo prikazali s »termometrom čustev«.

Že izpolnjen list ali pa nov list učenkam tudi omogoči, da zabeležijo, na kakšne načine oziroma s katerimi tehnikami lahko vplivajo na posamezen nivo doživljanja strahu.



Slika 1: Prikaz delovnega lista, ki vključuje vse štiri nivoje testne anksioznosti (telesni, čustveni, miselni in vedenjski)

5 TELESNI NIVO STRAHU PRED OCENJEVANJEM

Na fiziološkem nivoju so za premagovanje stresa in strahu najbolj uporabne različne tehnike sproščanja. Tehnike sproščanja za otroke so nekoliko prirejene, saj imajo otroci manjši razpon pozornosti.

Pri progresivni mišični relaksaciji je sproščanje vezano na zaporedno izmenjavanje zategovanja oziroma napenjanja mišic določene mišične skupine in sproščanja iste mišične skupine. Pri otrocih smo lahko ustvarjalni in uporabimo različne metafore za napenjanje različne mišične skupine: pri zategovanju ramen smo kot želve, ki skušajo potegniti glavo v oklep, pri stiskanju mišic rok lahko stiskamo pomaranče ali sploščimo glino, pri napenjanju nog tiščimo tla, ki se želijo dvigniti, pri mišicah trebuha naredimo ščit Supermana itd. [9]

Izvajali smo tudi krajše vaje čuječnosti z različnimi sidri pozornosti – dihanjem, zvoki, telesnimi občutki. Najpogosteje smo uporabili dihanje, ki je vedno na voljo. Pri opazovanju dihanja si lahko pomagamo na različne načine: opazovanje potovanja zraka v telo, premikanje trebuha, sledenje vdihu in izdihu s sledenjem kazalca ene dlani prstom druge dlani itd. Vaje čuječnosti lahko privedejo do sprostitve, prav tako pa je pomemben del pristopa čuječnosti gojenje drugačnega pristopa do lastnih misli in občutkov, ki se porajajo iz trenutka v trenutek (in so



lahko negativne in neprijetne). To je pristop sprejemanja, odprtosti in radovednosti, namesto aktivnega poskusa spreminjanja.

Še en način sproščanja je vodena vizualizacija, ki mora prav tako biti prirejene za otroke, da so predstave, skozi katere jih vodimo, za njih relevantne in privlačne.

V skupini so vaje sproščanja predstavljale udeleženkam izziv, saj so večkrat težko osredotočile na samo vajo in bile v zadregi zaradi drugih udeleženk, zato je bilo potrebno kar nekaj usmerjanja in spodbud. Vaje so bile tudi krajše.

6 KOGNITIVNI NIVO STRAHU PRED OCENJEVANJEM

Del intervencij na kognitivnem nivoju je samo podajanje osnovnih informacij o anksioznosti, da učenec spozna, da je anksioznost normalen pojav, ki ga doživljajo vsi učenci, da dostikrat sama mine in da lahko nanjo vplivamo.

Učenci, ki jih je strah pred ocenjevanjem, vidijo testno situacijo kot pretirano ogrožujočo (npr. »Test bo težek.; »Dobil bom cvek.«), hkrati pa podcenjujejo svojo sposobnost soočanja s samo situacijo (»Nič ne bom znal.«); in posledicami morebitnega neuspeha (»Ponavljal bom razred.«; »Vsi bodo mislili, da sem neumen.«). V splošnem sta cilja premagovanja anksioznosti povečati zaznano sposobnost soočanja in zmanjšati zaznano verjetnost grožnje.

V učni situaciji in pri ocenjevanju znanja se lahko ločimo dve vrsti kognicij: kognicije, ki so usmerjene na reševanje naloge in kognicije, ki jih učenec usmerja nase ter na dogodke, ki niso povezani z nalogo [8]. Misli, ki so usmerjene k posameznikovim sposobnostim, možnemu neuspehu in socialni primerjavi, so zelo moteče, saj se posameznik ob takšni spoznavni aktivnosti obremenjuje z neproduktivnimi skrbmi in samoanaliziranjem, namesto da bi bil pozoren na relevantne dražljaje iz okolja. Njegovo informacijsko procesiranje je tako manj učinkovito, kar ovira produkcijo pravih odgovorov.

V naši skupini smo uporabili več kognitivnih tehnik za premagovanje strahu. Učenke so identificirale lastne negativne avtomatske misli povezane s testno situacijo. S prisposobo snežne kepe smo prikazali, da se lahko strah s ponavljanjem negativnih avtomatskih misli večja kot snežna kepa, ki se vali po hribu. S stop tehniko se lahko ta miselni proces ustavi. Negativne avtomatske misli lahko testiramo in zamenjamo. Preverimo lahko verjetnost določene negativne misli (npr. koliko je verjetno, da bom dobil negativno oceno, če sem v preverjanju znanja znal večino snovi?). S tortnim prikazom lahko vidimo, kakšni izidi so vse možni in da ni možen le en izid (če pišem negativno, še ne pomeni, da bom ponavljal razred).

Učinkovitega soočanja z negativnimi avtomatskimi mislimi so se učenke učile tudi preko igre vlog. Ena izmed udeleženk je prevzela vlogo namišljene zoprne sošolke in drugi udeleženci govorila nesramne komentarje (ki so bile karikirane negativne misli nje same kot na primer »nič ne znaš«, »dobila boš cvek«), druga sošolka pa se je sama verbalno branila pred temi komentarji in argumentirala, da niso resnični, ter tako vadila menjanje lastnih disfunkcionalnih misli.



7 ORGANIZIRANOST PRI UČENJU

Pomemben del premagovanja strahu je tudi dejanska dobra pripravljenost na pouk, za kar je potrebna dobra organiziranost, zato je bilo učenje organiziranosti eden izmed ključnih delov naše dejavnosti. Ločimo lahko učence, ki so zaradi slabe organiziranosti slabo pripravljeni na ocenjevanja, kar povečuje njihovo anksioznost, in pa učence, ki zaradi visoke anksioznosti posvetijo učenju in pripravam na pouk pretirano veliko časa. Oboji lahko z dobrim načrtovanjem učenja pridobijo. Pri naši dejavnosti so učenci uporabili koledar za načrtovanje pomembnih dogodkov, poleg tega pa so spoznali tedenski načrt, ki jim je pomagal pri načrtovanju popoldanskih aktivnosti. V načrt vključimo tudi izvajanje naučenih tehnik za premagovanje strahu.

8 SKLEP

Dejavnost Premagovanje strahu pred ocenjevanjem za skupino učenk je razširitev siceršnjih individualnih oblik pomoči učencem pri premagovanju stresa in anksioznosti psihologa v šolski svetovalni službi. Takšna oblika svetovanja je časovno bolj ekonomična, saj omogoča vključitev več učencev v svetovalni proces kot individualne svetovalne ure. Posvečanje težavam učenci vidijo kot manj zaznamujoče, saj poteka v obliki interesne dejavnosti, vanj pa so vključeni vrstniki. Vrstniki so drug drugemu spodbuda za obiskovanje skupine, samo dejavnost pa naredijo bolj privlačno in zabavno. Povratne informacije, ki si jih lahko dajo, so zelo dragocene. Vrstniki z enakimi težavami so dodatna informacija za učenca, da se s podobnimi izzivi ubadajo tudi drugi. Pomagajo si lahko z rešitvami, ki so nekomu že pomagale, kar je bolj motivirajoče kot zgolj nasvet odraslega. Seveda ima skupinska obravnava tudi nekaj omejitev. V takšni obliki se lahko bolj posvečamo samim tehnikam premagovanja strahu. Prostor je tudi za individualiziran pristop do vsakega udeleženca skupine, vendar se nekatere vidike učenčevega funkcioniranja in okolja lahko rešuje le individualno. Tudi učenje sproščanja je lažje v individualni situaciji, ko se učenec lahko lažje osredotoči in mu ni neugodno zaradi prisotnosti drugih. Za izvajanje skupine je potrebno tudi dobro poznavanje vedenjsko kognitivnih tehnik. Skupina je nastala prvič, tako da sem se kot vodja skupine precej prilagajal sami dinamiki skupine. V prihodnje bi bilo dobro vzpostaviti protokol ali »delovni zvezek«, ki bi olajšal izvajanje posameznih vsebin.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Chapell, M.S., Blanding, Z.B., Silverstein, M.E., Takahashi, M., Newman B., Gubi, A. in McCann, N. (2005). Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students. *Journal of educational psychology*, 97(2), 268-274.
- [2] Dernovšek, M. Z., Gorenc, M. in Jeriček, H. (2006). Ko te stresa stres. Radovljica: Inštitut za varovanje zdravja RS.



- [3] Jeriček, H. (2011). Ko učenca stresa stres in kaj lahko pri tem naredi učitelj: priročnik za učitelje in svetovalne delavce. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja RS..
- [4] Kobal, D. (2000). Temeljni vidiki samopodobe. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- [5] Kozina, A. (2016). Anksioznost in agresivnost v šolah: dejavniki, trendi in smernice za zmanjšanje. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- [6] Hribar, N. (2002). Anksioznost pri otrocih in mladostnikih. V N. Konšnik Goršič in M. Kavkler (ur.), Specifične učne težave otrok in mladostnikov (str. 75-91). Ljubljana: Svetovalni center za otroke mladostnike in starše.
- [7] Kendall, P. C in Suveg, C. (2006). Treating Anxiety Disorders in Youth. V P. C. Kendall (ur.), Child and Adolescent Therapy. (str. 243-296). New York: Guilford Press.
- [8] Puklek Levpušček, M. (2006). Socialna anksioznost v otroštvu in mladostništvu: razvojni, šolski in klinični vidik. Ljubljana: Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.
- [9] Smith, L. L. in Elliot, C. H. (2010). Premagovanje anksioznosti za telebane. Ljubljana: Pasadena.



Preventive Activities and Workshops at School

Irena Cerar Esih

Srednja šola tehniških strok Šiška

irena.cerar@ssts.si

Povzetek

V zadnjih letih se v šolski prostor vse bolj pogosto vnašajo vsebine, s katerimi se mladostnike ozavešča o pomembnosti in skrbi za lastno zdravje. Preventivne dejavnosti so sestavni del predmetnikov izobraževalnih programov srednješolskega izobraževanja, zato dijakom ponujamo vsebine o zdravem načinu življenja, ustreznem sporazumevanju, nenasilnem in tveganem vedenju ... Te dejavnosti naj bi povečevale raven samospoštovanja in mladostnike urile v socialnih veščinah. Tudi na Srednji šoli tehniških strok Šiška se preventivnih dejavnosti lotimo zelo sistematično in dijakom ponudimo različne vsebine, povezane s težavami, s katerimi se v mladostniškem obdobju srečujejo, s tem pa prispevamo k njihovem optimalnemu razvoju.

Ključne besede: preventiva, dejavnosti, tveganje, zdrav način življenja, prometna varnost.

Abstract

Over the past few years, schools have been expanding their programmes with lectures the purpose of which is to educate students about the importance of taking care of their own health. Preventive activities have become a part of secondary-school curriculums, so students can attend workshops on topics such as how to lead a healthy lifestyle, how to communicate appropriately and successfully with others, how to recognize risky behaviour and how to behave in a non-violent way. Such activities are supposed to raise the level of self-respect and teach students about social skills. At Secondary School of Technical Professions Šiška we approach preventive workshops in a very systematical manner. We offer students various lectures and workshops that deal with typical teenage problems. With such lectures we contribute to the optimal development of the students.

Keywords: Preventive activity, activities, risks, a healthy lifestyle, road traffic safety.



Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah v svojem 2. členu opredeljuje vzgojno delovanje šole, saj mora šola s svojim delovanjem dijake ozaveščati o splošno-civilizacijskih vrednotah, pravicah in dolžnostih, zdravem načinu življenja in izrabi prostega časa, varovanju pred nevarnostmi in tveganji, različnih vrstah nasilja, tveganem spolnem vedenju in varstvu okolja [1]. Tudi v programskih smernicah svetovalne službe je preventiva opredeljena kot temeljna naloga. Svetovalna služba se mora vključiti v kompleksno reševanje pedagoških, psiholoških in socialnih vprašanj v šoli prek treh vrst dejavnosti, in sicer: dejavnosti pomoči, razvojno-preventivnih dejavnosti in dejavnosti načrtovanja in evalvacije. V okviru razvojno-preventivnih dejavnosti se vključuje v razvojno analitično delo v šoli, s pomočjo katerega spremlja in ugotavlja obstoječe stanje, sodeluje pri načrtovanju raznih sprememb in izboljšav v vzgojno-izobraževalnem procesu, vodi in koordinira različne razvojne, inovativne in preventivne projekte na šoli. Del razvojnih nalog so tudi različne preventivne oblike dela, ki pa niso usmerjene samo na posameznika ali skupino, temveč na odstranjevanje ovir in vzpostavljanje ustreznih pogojev v vzgojno-izobraževalnem okolju [2].

Organizacija in izvedba preventivnih dejavnosti je največkrat v domeni svetovalne službe in zaradi pestre ponudbe zunanjih izvajalcev ter pomanjkanja objektivnih meril se svetovalne delavke znajdejo v težavah, saj težko izberejo resnično učinkovit program. Treba se je zavedati, da le z učinkovitim programom lahko prispevamo k bolj zdravemu življenjskemu slogu in odgovornemu vedenju mladostnikov.

V nadaljevanju se bom dotaknila teoretičnih izhodišč preventive med mladimi in opisala, kako preventivne dejavnosti organiziramo na naši šoli.

2 PREVENTIVA

V Slovarju slovenskega knjižnega jezika je preventiva opredeljena kot dejavnost, ki se ukvarja s preprečevanjem bolezni, nesreč, požarov in z zaščito pred njimi [3]. Jože in Ksenja Ramovš [4] preventivo opredelita kot zavestno delo za preprečevanje psihosocialne motnje ali socialne težave, preden bi do nje prišlo. V ožjem pomenu besede naj bi to bila namenska akcija socialnega učenja, s katerim se posameznik ali skupina ustvarjalno prilagaja danim razmeram, tako da lahko zdravo zadovoljuje vse glavne človeške potrebe. Preventivo moramo torej dojeti kot del vzgoje in izobraževanja, preden se problem sploh pojavi.

Preventivo delimo na primarno, ki je usmerjena na celotno populacijo in ima namen ustvarjati takšne družbene razmere, da se določena psihosocialna patologija sploh ne bi pojavila; sekundarno, ta zajema že konkreten program za določenega posameznika ali skupino, ki so že posebej ogroženi s strani neke socialne patologije; in terciarno, ki skuša pri že obolelih zmanjšati osebno ali družbeno škodo in preprečiti poslabšanje stanja [5].

Pomembnejši cilji preventive so:

- zbuditi zanimanje in seznaniti s problemom zlorabe alkohola in prepovedanih drog celotno populacijo neke družbene srenje,



sistematično razvijati pozitiven odnos do zdravja, vzdrževanja dobrega počutja in iskanje osebnega zadovoljstva,

- prispevati k zdravju, varnosti in dobrobiti vsakega posameznika,
- spodbujati zdrav življenjski slog in dobro počutje, krepiti osebne in socialne kompetence ter samozavest [6].

Po mnenju Sanele Talić [6] je glavni cilj predvsem krepitev zdravja in zdravega življenjskega sloga ter opremljanje mladih s tistimi informacijami, znanji in veščinami, s pomočjo katerih se bodo kasneje v življenju lažje soočali in ustrezno odzivali na različne izzive.

Razloge za potrebo po preventivi lahko iščemo predvsem v tem, da se kot družba zelo zavzemamo za kvalitetno življenje in da imamo zelo nizko toleranco do kriminalnih ter prestopnih dejanj. Zaradi tega družba kot taka več vlaga v samo preventivo, pa naj bo to na področju različnih zasvojenosti kot tudi na področju zdravega življenja in prometne varnosti.

3 ŠOLA KOT POMEMBEN FAKTOR PREVENTIVE

Preventiva v šolskem okolju je nujno potrebna, saj večina otrok in mladih veliko časa preživi prav v njem. Po mnenju Vere Grebenc [7] je šola za mladostnike pomemben prostor socializacije, odraščanja in v njem je šolsko delo le ena od tematik. Šola se torej ne more izogniti, da ne bi bila prostor še drugih tematik, ki so za mladostnike aktualne in pomembne, saj se v prijetnem in spodbudnem okolju lahko počutijo varne in sprejete. Gre za stičišče družbenih in kulturnih različnosti, prostor, kjer poteka srečevanje skupnosti na ravni vrednot, norm, interesov, in tudi prostor, kjer poteka preoblikovanje same šolske skupnosti.

V šoli se zadržuje veliko mladih na enem prostoru, zato je bila kot prostor preventive vedno zanimiva, in v njej so se tradicionalno izvajale različne preventivne dejavnosti, predvsem povezane z zdravjem šolajočih. Izkušnje in odzivi na te oblike preventive kažejo, da takšne dejavnosti ne zadostujejo. Kljub dobremu informiranju in poznavanju škodljivih posledic posamezniki še vedno zavestno tvegajo, zato lahko zasledimo pomembne premike pri izbiri dobrih preventivnih programov, ki so hkrati odgovor na sodobne izzive tveganj [7].

Kot sem že omenila, je temeljna naloga svetovalne službe, poleg svetovanja učencem in neposredni pomoči v stiski pri šolskem in osebostnem razvoju, tudi organizacija in izvedba primarnih preventivnih dejavnosti. Šolski prostor je tisti, kjer se lahko mladostnikom ponudi reševanje problemov, ki niso zgolj šolski. Pomembno je, da se šola odzove na probleme, ki jih med mladimi zazna, in da področje preventive skrbno načrtuje in vključi v učni načrt. Ponudba preventivnih dejavnosti je v zadnjem času zelo pestra in naloga šole je, da izbere res kvalitetne dejavnosti. Pokazalo se je, da so učinkoviti programi tisti, kjer mladi lahko izrazijo svoja mnenja, čustva, stališča in prepričanja, zato je za učinkovite dejavnosti pomembno, da temeljijo na ustvarjanju varnih in zaupnih pogovorov, zlasti o temah, ki se tičejo medsebojnih odnosov, spolnosti, drog in so pomemben del njihovega odraščanja.

Zelo odgovorna je organizacija preventivnih dejavnosti na področju drog. V preteklosti so bili zastopani pristopi, kot so: mladostnike prestrašiti, predavanja bivših zasvojenecv, podajanje



dejstev o drogah, mlade učiti, da rečejo drogam NE ... Vsi ti pristopi so z vidika stroke sporni in jih je treba, še zlasti na področju drog, uporabljati skrajno previdno.

Poudarek pri izvajanju preventivnih dejavnosti naj bi bil na metodah dinamičnega poučevanja, kjer so mladi aktivno vključeni. Mlade je treba učiti določenih veščin, s čimer vplivamo na njihovo vedenje in odnos do sebe in družbe. Velikokrat je zato bolje, da je vloga svetovalne službe zgolj organizacijska, saj v primeru, da svetovalna delavka izvede delavnice z omenjeno problematiko, mladostniki niso sproščeni. Za lažjo izvedbo se mora šola povezati s posameznimi predstavniki lokalne skupnosti, ki so s šolo povezani, pri čemer je zelo pomembno, da so izvajalci dobro usposobljeni.

Po mnenju Sanele Talić [6] je cilj preventive pomagati mladim, da bi bili dobro informirani in ozaveščeni, to pa lahko dosežemo le s podajanjem relevantnih informacij, osredotočanjem na že poznane varovalne dejavnike, z razvijanjem osebnih in socialnih kompetenc ter življenjskih veščin, osredotočanjem na vrednote in odnose, krepitvijo zavedanja o številnih dejavnikih, ki vplivajo na vedenje in zagotavljanje zdravih alternativ.

4 PREVENTIVA NA NAŠI ŠOLI

Na naši šoli dijakom ponudimo vrsto različnih preventivnih dejavnosti. V letošnjem šolskem letu imamo na šoli preko 900 dijakov, od tega samo 8 deklet. Ravno zaradi izrazito moške populacije pri načrtovanju preventivnih dejavnosti upoštevamo to posebnost in njihovo izbiro v celoti prilagodimo moški populaciji. Po opravljenih raziskavah je namreč za fante značilno, da so manj socialno spretni, da radi tvegajo in eksperimentirajo [8].

Že takoj na začetku šolanja v srednji šoli s prvimi letniki obravnavamo pomembno temo – metode uspešnega učenja in motivacija, kjer se dotaknemo uspešnih strategij učenja. Dijakom predstavimo, zakaj je pomembno pri učenju vztrajati, kako ga organizirati, pri čemer je motivacija za učenje ključnega pomena.

V prvih letnikih nato nadaljujemo z delavnicami o nenasilju. Sodelujemo z Društvom za nenasilno komunikacijo oz. društvom MIC. Delavnice izvedejo zunanji usposobljeni prostovoljci, in sicer v manjših skupinah.

Zelo pomembna nam je tudi preventiva na področju razširjenosti rabe psihoaktivnih snovi in drugih zdravju škodljivih vedenj. Kajenje in pitje alkohola med evropskimi srednješolci po podatkih evropske raziskave o alkoholu in preostalih drogah (ESPAD) kažeta trend upadanja, vendar je takšen trend v Sloveniji zaznati le na področju kajenja, medtem ko na področju pitja alkoholnih pijač beležimo porast. Tudi raba prepovedanih drog je v porastu, pri čemer ne smemo pozabiti rabe novih drog in oblik zasvojenosti, zlasti tistih, ki so povezane z moderno tehnologijo. S tem namenom nadaljujemo z delavnicami o kajenju, ki jih prav tako izvajajo prostovoljci nevladne organizacije Brez izgovora Slovenija: No Excuse Slovenia, in delavnicami o spolnosti, ki jih izvajajo študentje medicine.

Zaradi porasta prekomernega pitja alkohola pri mladostnikih bomo morali v naslednjih letih v preventivne dejavnosti nujno vključiti tudi vsebine, povezane z uporabo alkohola. Po podatkih NIJZ-a povprečen prebivalec Slovenije, starejši od 15 let, na leto spiže dobrih 10 litrov čistega



alkohola, kar je zelo zaskrbljujoče in nas, v primerjavi z ostalimi evropskimi državami, uvršča v sam vrh. Zlasti so porazni podatki NIJZ-a o otrocih in mladostnikih, saj beležijo, da je polovica mladostnikov pri 17 letih bila že vsaj dvakrat opita, pri čemer jih četrtna alkoholne pijače pije vsaj enkrat na teden [9]. Žal je trenutno v slovenskem šolskem prostoru še zelo malo preventivnih programov na področju alkohola, ki bi jih mladostnikom lahko ponudili. V naslednjem letu razmišljamo o uvedbi preventivnega programa za starše Effekt, katerega namen je staršem zagotoviti dobre argumente in metode, s pomočjo katerih bi lahko vztrajali pri restriktivnem odnosu do pitja alkohola mladoletnikov. Treba je, da starši začnejo razmišljati o škodljivi rabi alkohola in načinih, kako z dobrim vzgledom vzgojiti zdrave otroke in mladostnike.

Ob koncu prvega letnika za dijake organiziramo prav poseben dan, ki je povezan s prometno varnostjo. Organiziramo namreč delavnice z naslovom 5x stop je cool. Z delavnicami želimo spodbuditi pozitiven odnos do prometne varnosti. Potekajo v manjših skupinah, kjer se dijakom predstavi posebnosti glede uporabe mobitela v prometu, agresivnega obnašanja, vožnje pod vplivom alkohola, hitrosti, drog in psihoaktivnih snovi v prometu. Po končanih delavnicah imajo dijaki še predavanje, kjer jim žrtev prometne nezgode predstavi svojo zgodbo, zaradi katere ima trajne posledice. Mladih se zgodba zelo dotakne in povratne informacije s tovrstnih delavnic so zelo pozitivne, dijaki pa jih priporočajo tudi ostalim.

Odkar sem zaposlena na šoli, smo se že srečali tudi s tragičnimi trenutki, ko so bili naši dijaki udeleženi v prometnih nezgodah in nekatere od njih so se žal končale usodno. Ko se kot učitelj, razrednik, ravnatelj, svetovalni delavec ali kot dijak sošolec srečaš s takšno tragedijo, je vse prej kot prijetno. Ravno zaradi tega, in ker so mladi v prometu najbolj ogrožena skupina, sem želela, da dijakom ponudimo še nekaj več. Dejstvo je, da so mladi zaradi neizkušenosti veliko bolj izpostavljeni prometnim nesrečam. Alkohol, prepovedane droge, življenjski stil mladih je le nekaj najpogostejših razlogov za najhujše prometne nesreče, v katerih mladi izgubijo svoja življenja oz. utrpijo hude telesne poškodbe. Vse te nesreče se dogajajo ravno zaradi načina življenja, iskanja skrajnih voznških sposobnosti in zmogljivosti avtomobila. Predvsem so nesreče mladih odraz hitrega in družabnega načina življenja. Po podatkih policije mladi v obdobju **med 18. in 20. letom povzročijo dva- do štirikrat več prometnih nesreč pod vplivom alkohola kot ljudje, starejši od 40 let**. Mladi so najpogosteje žrtve prometnih nesreč ob petkih, sobotah in nedeljah med 18. in 4. uro zjutraj.

Zaradi t. i. rizične populacije smo podobne delavnice ponovili tudi v tretjem letniku, ko k sodelovanju povabimo Društvo Vozim in izvedemo delavnice z naslovom Vozim, vendar ne hodim. Z njimi želimo dvigniti zavest posameznikov, jih informirati o posledicah neupoštevanja cestnoprometnih predpisov in ozavestiti širšo javnost o posledicah hudih prometnih nesreč. Dijakom predava žrtev prometne nezgode, ki jim predstavi svojo zgodbo, hkrati pa jim poda nekaj pomembnih informacij, ki so prilagojene njihovi starostni skupini, in sicer v smislu zabave, vožnje ... Pomembno je, da se prometna varnost odvija na vseh ravneh izobraževanja, od vrtca do srednje šole, saj s tem pokrijemo vse vloge, s katerimi se mladi v prometu srečujejo – od pešca, kolesarja, motorista pa vse do voznika.



V lanskem šolskem letu smo se odločili, da bomo dijakom zaradi posebnosti, ki sem jo omenila (fantovska populacija), ponudili še več. Fante namreč promet zelo zanima in so v svojih dejanjih tudi veliko bolj drzni kot dekleta, zato smo se pod okriljem Zavoda Republike Slovenije za šolstvo vključili v projekt Dijaki dijakom za varno mobilnost v srednjih šolah. Namen triletne akcije je ozaveščati mlade o varni mobilnosti in trajnostnem načinu življenja. Z akcijo Dijaki dijakom za varno mobilnost želimo, da bi njen pomen uzavestilo čim večje število dijakov. Na šoli je v projekt vključenih 12 dijakov, ki so ustanovili svoj klub, v katerem delujejo. V njem, s ciljem razvijanja kompetence varne mobilnosti, opravljajo različne preventivne aktivnosti. Svoje aktivnosti vodijo preko e-Listovnika, kjer zapisujejo vse dogodke, srečanja in svoja občutja. Poleg tega se dvakrat letno udeležijo delavnic, ki jih pripravijo partnerji v projektu (Zavod Vozim, Varna pot, AMZS, AVP ...).

Lani so se udeležili delavnice Zavoda Vozim in Zavoda Varna pot, letos pa so že obiskali podjetje Nervtech. To mlado podjetje se ponaša s simulatorjem vožnje, ki ima patentirano premično platformo s prilagodljivimi voznimi scenariji. Tudi naši dijaki so imeli priložnost preizkusiti se v vožnji na simulatorju, pri čemer so lahko uporabljali mobilni telefon in analizirali vožnjo z uporabo telefona oz. brez njega. Odločili so se, da bodo ugotovitve podrobno analizirali in s tem namenom pripravili raziskovalno nalogo. Dijaki tudi skrbijo, da na šoli obeležijo dan spomina na žrtve prometnih nezgod. Svoje ideje širijo prek spletne strani in Facebooka. Enkrat letno sodelujejo na delavnicah, ki jih organizira regijski partner, v našem primeru je to Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad, skrbijo pa tudi za promocijo projekta, saj vsak k sodelovanju povabi vsaj še enega člana. Ker želijo dijaki sodelovati tudi na natečaju, so se odločili, da bodo pripravili promocijski video in že skrbno nabirajo gradivo, ki ga bodo nato oblikovali.

Težko je oceniti, kakšen je učinek vključevanja prometnih vsebin v učni načrt, zagotovo pa lahko rečemo, da so določene vsebine, povezane s prometno varnostjo, zelo učinkovite, če so prilagojene starosti in podane na ustrezen način. Če smo s tem rešili vsaj eno življenje, lahko rečemo, da smo dosegli svoj namen.

Poleg prometnih vsebin dijakom ponudimo še vrsto drugih preventivnih vsebin. Za prve letnike organiziramo še predavanja o zdravem načinu življenja, saj opažamo, da je v porastu zasvojenost z modernimi tehnologijami in posledično dijaki vse manj časa namenijo zdravemu načinu življenja. Zagotovo lahko rečemo, da na dijake preventivno delujemo tudi še z zelo pestro ponudbo drugih interesnih dejavnosti, ki jih izvajamo na šoli, saj jim s tem želimo privzgojiti temeljne vrednote medsebojnega spoštovanja, strpnosti, odgovornosti in sodelovanja.

5 SKLEP

Z medsebojnimi odnosi, ki temeljijo na spoštovanju in zaupanju, lahko šola ustvari pozitivno šolsko klimo, kjer se mladostniki počutijo varne in sprejete. To pa je z vidika šolske preventive ključnega pomena. Šola, kjer vladajo odkriti in zaupanja vredni odnosi, kjer je njen cilj krepiti zdrav življenjski slog ter razvijati strategije in veščine, s katerimi se bodo mladi lažje spopadali z različnimi življenjskimi izzivi, krepili življenjske veščine, kot so reševanje problemov,



asertivnost, sposobnost odločanja in bodo tako sposobni sprejemati odgovorne odločitve glede svojega vedenja, je šola, ki ima dobro postavljene temelje preventive. V naslednjih letih bo nujno potrebno v preventivno vključiti tudi teme o alkoholu, predvsem zaradi škodljive rabe in dejstva, da vse več mladostnikov prepogosto posega po njem. Prav tako bi izpostavila potrebo po preventivi na področju novih oblik zasvojenosti, zlasti tistih, ki so povezane z moderno tehnologijo. Upam, da s pestro ponudbo preventivnih dejavnosti na Srednji šoli tehniških strok Šiška ustvarjamo šolsko klimo, kjer se mladostniki počutijo varne in sprejete.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Pravilnik o šolskem redu v srednjih šolah. [Online]. Dosegljivo: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2018-01-1381/pravilnik-o-solskem-redu-v-srednjih-solah>. [26. 2. 2019]
- [2] G. Čačinovič Vogrinčič, *Programske smernice. Svetovalna služba v gimnazijah, nižjih in srednjih poklicnih šolah ter strokovnih šolah in dijaških domovih*, 1. natis. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.
- [3] Slovar slovenskega knjižnega jezika. [Online]. Dosegljivo: http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=preventiva&hs=1. [26. 2. 2019]
- [4] Jože Ramovš, Ksenja Ramovš, *Preprečevanje omamljanja in zasvojenosti*. [Online]. Dosegljivo: http://www.inst-antonatrstenjaka.si/repository/datoteke/projekti/lepo_je_zivet/ucitelji-prirocnik.pdf. [28. 2. 2019]
- [5] J. Ramovš in K. Ramovš, *Pitje mladih*. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka za gerontologijo in medgeneracijsko sožitje, 2017.
- [6] M. Košir in S. Talič, *Smernice in priporočila za delo na področju šolske preventive*. Ljubljana: Inštitut za raziskave in razvoj "Utrip", 2012.
- [7] V. Grebenc, I. Kvaternik, T. Kodele in L. Rihter, *Pogovarjajmo se: skupnostni pristop v šoli*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo, 2010.
- [8] D. Kokle, *Socialne spretnosti, dovzetnost za vrstniški pritisk in uživanje alkohola pri srednješolcih*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Oddelek za psihologijo, 2013.
- [9] *Uporaba tobaka, alkohola in prepovedanih drog med prebivalci*. [Online]. Dosegljivo: <http://www.nijz.si/sl/publikacije/uporaba-tobaka-alkohola-in-prepovedanih-drog-med-prebivalci-slovenije-ter-noonakosti-in>. [11. 3. 2019]



Let's make their every day more pleasant

Nina Jesenšek

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

nina.jesensek@zgnl.si

Povzetek

Članek obsega strategije in didaktični material za delo z učenci z avtizmom v prvih letih osnovnošolskega izobraževanja. Z njimi je učenec med poukom prikrito voden in se tako počuti varno. Z vnaprej pripravljenimi urniki in seznammi mu prinašamo toplino in potrebo po varnosti. Le s tem lahko nato nadgrajuje svoje spretnosti in sposobnosti pri usvajanju učnih vsebin.

Članek se nanaša na vsakodnevno rutino učenca ob vstopu v šolski sistem, saj mu to pomaga do zmanjševanja intenzivnosti svojih težav, ki se pojavljajo na socialnem, komunikativnem in čustvenem področju, pa tudi na učnem področju. Didaktični material za delo z učenci, ki ga prikazujem v članku, učencu omogoča razumevanje, kaj se bo zgodilo. Vsak učitelj ga lahko pripravi sam in učencem s tem zagotovi občutek varnosti. Varnost pa je tista, ki pripelje do prijetnejšega šolskega okolja, ki je za učenca najpomembnejša.

Želimo jim narediti svet, v katerem so razumljeni, in jim stvari približamo, na način, ki ga bodo razumeli.

Ključne besede: učenec z avtizmom, šolsko okolje, didaktični material, varnost.

Abstract

This article includes strategies and teaching materials for work with pupils with autism in the first years of elementary education. Throughout the schooling process the pupils are secretly guided, thus feeling safe. By preparing schedules and lists in advance we bring them the feeling of warmth and the need for safety. This is the only way they can upgrade their skills and abilities while acquiring teaching content.

The article describes the daily routine of pupils at the point of entry into the school system, as it helps them reduce the intensity of their problems that appear in social, communicative and emotional aspects as well as in learning. Didactic materials used for working with pupils described in this article enable the pupils to understand what is going to happen. Each teacher can prepare them and consequently gives the feeling of safety to the pupils. And safety is the one ingredient that leads to a more pleasant school environment, which is the most important for pupils.



SEMVERUM

By doing so we want to create a world where everybody is understood and where things are presented in a way they need it to be.

Key words: pupil with autism, school environment, teaching material, safety.



Velik izziv v mojem dosedanjem delu z otroki s posebnimi potrebami so mi predstavljali ravno učenci z avtizmom. Ti učenci so navajeni na rutino, navade in nespremenjene vzorce. Težijo k načrtovanju in stalnem nadzoru nad dogajanjem, saj se pri tem počutijo varni.

Varno šolsko okolje je v veliki meri povezano s šolsko kulturo in klimo. Pri učencih se odraža predvsem v tem, kako se počutijo v učnem okolju in kako ga doživljajo [5]. Učenci z avtizmom so skupina, ki je na tem področju še posebno ranljiva. Zato je pomembno, da jim naredimo lepši vsakdan v šolskem okolju, za kar pa je potrebno začeti graditi že ob vstopu v šolo. Pridobiti moramo njihovo zaupanje, jim zagotoviti občutek varnosti v šolskem okolju, da lahko nato gradimo na učnem sistemu.

Za varno šolsko okolje pa smo odgovorni vsi, ki smo vpleteni v ta sistem. V veliki meri smo to učitelji, ki največ časa preživimo z učencem. Zato sem se odločila, da vam v tem članku predstavim ideje, pripomočke, strategije, kako doseči pri učencu občutek varnosti, sprejetosti.

2 DIDAKTIČNI MATERIAL, DELO IN STRATEGIJE – DOBRA PRAKSA

Slikovni material je tisti, ki omogoča učencem z avtizmom razumevanje. Preko slikovnih opor se lahko izrazijo in tako pokažejo in dokažejo razumevanje, hkrati pa počasi krepijo socialne veščine [1]. Slikovne opore so jim blizu, saj se besedno ne znajo dovolj dobro izražati. Predvsem se to pokaže na čustvenem področju, ko svojih občutkov ne znajo izraziti besedno, ne z mimiko obraza [6]. Navadno se zato pokažejo neprimerni vzorci vedenja, ki se nato odražajo na učnem področju. Ti učenci imajo zaradi tega velikokrat primanjkljaje na posameznih področjih učenja. S tem se pokaže kopica učnih težav, ki jih je vse težje reševati v višjih razredih osnovnošolskega izobraževanja. Zato je res pomembno, da približamo vzgojo in izobraževanje njihovem svetu.

a. SLIKOVNI URNIK

Kot sem že zgoraj omenila, se pri osebah z avtizmom pojavlja potreba po stalnem nadzoru njihovega dela. Želijo vedeti, kaj bo njihov naslednji korak, kaj bodo morali narediti, kaj jih čaka. Želijo rutino, urnik za celotno dogajanje. V ta namen vedno izdelam slikovni urnik, ki mu učenci sledijo. Urnik omogoča razumevanje, kaj se bo zgodilo, v kakšnem vrstnem redu se bo zgodilo in kdaj bo konec, za vsak dan v tednu. Predvsem pa uporaba urnika vodi k otrokovi samostojnosti. Zelo priporočljivo ga je uporabljati tudi doma, pri popoldanskih aktivnostih, rutini.

b. DEŽURNI UČENEC

Kot že prej omenjeno se varno šolsko okolje ne more graditi samo od sebe. Kot dobra praksa so se pokazala slikovno opredeljena dela, ki jih mora dežurni učenec opraviti. Učenci tako sledijo slikam ter točno vedo, kaj morajo narediti.



Slika 1: Primer slikovnega urnika v razredu in slikovnega opravljanja nalog dežurnega učenca v razredu

c. ŠOLSKA PRAVILA

Posebno pozornost je potrebno nameniti tudi pravilom, ki jih želimo vzpostaviti pri učencih. Ta so tista, ki prikrito vodijo učenca k varnemu šolskemu okolju. Šolska pravila moramo upoštevati vsi, ki smo vpeti v šolsko okolje. Pri njihovem upoštevanju moramo biti doseledni.

Otroci spoznavajo šolska pravila preko posterjev, ki jih imamo na stenah učilnice. Iz posterjev lahko naredimo knjigico, ki je učencem vedno dostopna. Znanje se nato podkrepi še s karticami, ki jih otroci lahko odnesejo domov ter tako obnavljajo željeno obnašanje v šoli.

Izdelek je lahko odlično orodje za vse otroke, še posebno za tiste, ki imajo težave z govorom in otroke z avtizmom, saj jim prikupne ilustracije tudi vizualno predstavijo vsako pravilo obnašanja. Seveda ni potrebno, da smo učitelji, da nam šolska pravila pridejo prav. Slednja so odlično orodje za terapije pri avtizmu ali kot material, ki ga starši sami uporabljajo s svojimi otroki. Za otroke z avtizmom je značilno, da morajo stvar videti večkrat, da si jo zapomnijo.



Slika 2: Primer šolskih pravil v razredu



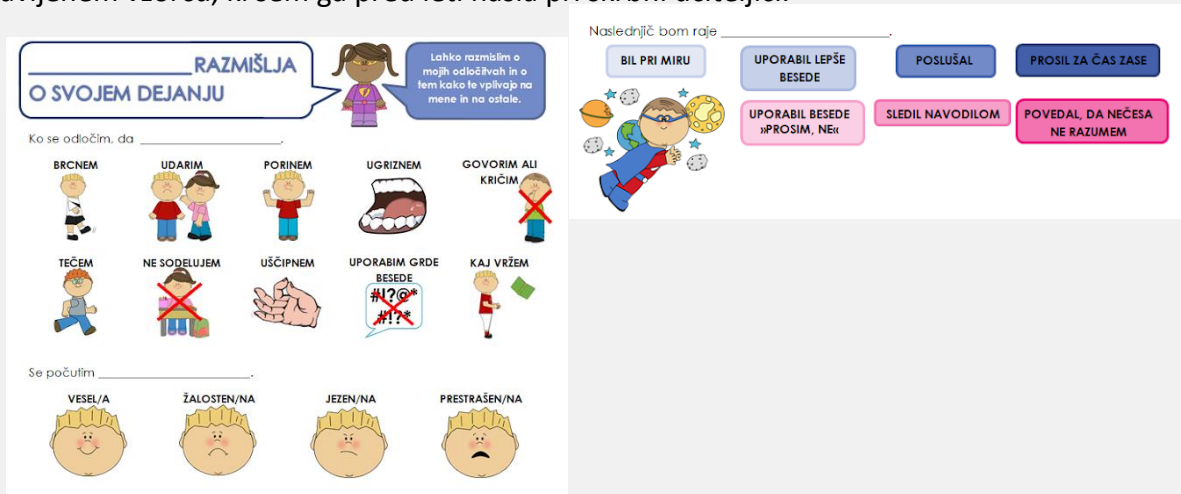
d. IZRAŽANJE ČUSTVEV

Socialna komunikacija (in socialna interakcija) je zagotovo tista, ki je na prvem mestu, ko se pogovarjamo o tem, kaj učencu z avtizmom primanjkuje.

Osebe z avtizmom imajo težave s pomenom, razumevanjem in uporabo govora in neverbalne govorice (gest, mimike, tona glasu). Manj so pozorne na govor, njihov očesni kontakt je drugačen, ne odzivajo se na stvari, ki jih kaže sogovornik, če jih ne usmerjamo ... Običajno se pojavljajo težave v razvoju govorno jezikovnega razumevanja, izražanja ali oboje, kar v veliki meri vpliva na komunikacijo z drugimi, prav tako pa tudi na šolsko uspešnost teh otrok in mladostnikov [6].

Težave imajo tudi s prepoznavanjem, razumevanjem in vživljanjem v ideje, misli, prepričanja, želje, namere ter čustva drugih ljudi. Slabo pa razumejo tudi lastna čustva in dejanja. Pogosto zato nevede kršijo socialna pravila in norme ter lahko delujejo čudaško, neprilagojeno, nezainteresirano ali včasih celo brez empatije. Ker običajno nimajo zadosti razvitih veščin sklepanja kompromisov, reševanja konfliktnih situacij ter težko razločijo med dobrimi in slabimi nameni drugih, imajo nemalokrat težave v medosebnih odnosih, čeprav si tesnejših stikov z drugimi želijo.

Vsako neprimerno vedenje lahko primerno analiziramo s slikami, ki prikazujejo čustva, na pripravljenem vzorcu, ki sem ga pred leti našla pri skrbni učiteljici.



Slika 3: Primer analiziranja neprimernega vedenja [2]



e. ŠOLSKI DNEVNIK

Ob začetku leta vsako leto posameznemu učencu natisnem šolski dnevnik. Z njim beležimo vedenje, domoče naloge in sodelovanje med poukom. Staršem s tem podamo povratno informacijo o šolskem delu učenca. Posledično lahko vodimo tudi nagrajevanje in nadzorujemo odklonilno vedenje. Beležimo vedenjski vzorec učenca, hkrati pa uvedemo sistem nagrajevanja ter s tem izboljšamo negativno vedenje. S tem zagotavljamo varno šolsko okolje tudi pri odnosu s starši.

TEDEN	JV	1.	2.	MALLICA	3.	4.	5.	6.	7.	KOSILO	DODATNA MALLICA	PRISTI ČAS	OPOMBE	PODPIŠ	
PON															
TOR															
SRE															
ČET															
PET															

Slika 4: Primer tedenske tabele v šolskem dnevniku

Dnevnik je namenjen spremljanju vedenja skozi posamezen dan, po urniku in ostalih vsebinah obveznega in razširjenega programa osnovne šole, skozi celoten teden. Beležimo vedenje s tremi narisanimi obrazy: smeško ☹ - vedenje je sprejemljivo, resni (z ravno črto na obrazu) – vedenje ni bilo sprejemljivo, a je prenehal ob opozorilu, in žaliko Λ - vedenje odstopa od dogovorjenega. Seveda v višjih razredih stanje lahko beležimo s kljukicami. Za različne stvari lahko uporabljamo različen vzorec. Pomembno je, da ob tem vključimo legendo in se je dosledno držimo.

3 SKLEP

Vsi, ki smo vpeti v šolsko okolje, moramo na najboljši možni način zagotavljati varno šolsko okolje. Šele takrat lahko stremimo k učinkovitemu poučevanju in učenju. Seveda pa moramo pri tem uporabljati učinkovite strategije in jih prilagajati glede na učenčeve potrebe. Te potrebe se glede na starost učenca razlikujejo.

Doslednost, sprejetost, postopnost in potrpežljivost so tiste vrednote, ki so za varno šolsko okolje nujne.



- [1] Center za sluh in govor Maribor [online]. Dosegljivo: <https://www.csgm-avtizem.si/avtizem/> [18. 3. 2019]
- [2] M. Merljak, [online]. Dosegljivo: <http://roznatauciteljica.blogspot.com> [20. 3. 2019]
- [3] Teachers pay teachers, [online]. Dosegljivo: <https://www.teacherspayteachers.com> [20. 3. 2019]
- [4] T. Kranjc, A. Drolc, Š. Nose Pogačnik, M. Pevec, B. Slivar, J. Uranjek in M. Weilgun *Varno in spodbudno učno okolje* [online]. Dosegljivo: <http://solazaravnateljce.si/ISBN/978-961-6989-31-2.pdf> [20. 3. 2019]
- [5] E. Žiberna, S. Rogič-Ožek, T. Filipčič-Mrak, A. Werdonig, D. Kuhar, M. Švaglič, ... T. Valentan, (2013). *Strokovne podlage za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjami avtističnega spektra v osnovni šoli*. Neobjavljeno gradivo.



Daniel Kelbl Canavan

Zavod za obogateno učenje tujih Jezikov

Mr.D.Canavan@googlemail.com

Abstract

Throughout my career I have worked in a number of fields related to the education and development of children and young people. Most of this time was spent working in London. London can be considered a dangerous place in some respects. Cases of child abuse are alarmingly common and accountability is essential when dealing with young people. With this considered, youth work professionals must go to great lengths to ensure the safety of those young people in their care. Because of this child protection and health and safety are highly legislated areas and although increases the level of bureaucracy, it also provides a robust framework for youth workers and teachers to depend upon when dealing with a crisis. Many of the skills I have learned throughout this experience can be applied to any developmental setting in order to make it a safer environment. Strict policies regarding health and safety and child protection, as well as extensive training, have been key factors in ensuring that incidents can be prevented when possible. When they cannot, accurate record keeping has provided a precedence for what has been done successfully in the past to resolve the situation. In addition to this, accurate records have provided accountability for the actions of myself, my colleagues and anyone else who may have reason to be in the setting. While much of my training has revolved around considering the safety of any given environment, it has also taught me that for development to be nourished, a balance between safety and freedom to explore must be achieved.

Keywords: Development, health and safety, child protection, accountability, young people.



SEM VEM ZNA INTRODUCTION

Over the course of my career in London I have worked in youth clubs both social and academic, been a sports instructor and assisted teachers in primary schools. Now that I have come to Slovenia I am teaching English as a second language to Slovenian students in High schools. As such I have been lucky enough to work with students of all ages and in a wide variety of developmental areas. In order to be effective in these different areas I have had to build a varied skillset and have received relevant training. The major commonality between all of this learning and experience is that of a responsibility as to the welfare of young people. Herein I will be drawing on my own experiences to explore what can be done to ensure that the developmental environment is a safe environment. The intention is to identify common obstacles in this regard, discuss what factors may contribute to them and how they can be overcome. The topics that I will discuss will be child protection, health and safety and finally, how they can be balanced with providing engaging and efficient developmental support.

2 OUR ROLE AS PROTECTORS

Throughout the time I have spent working with young people in various capacities, the subject of child protection has always been consistent in terms of relevancy and importance. Child protection can be characterised not just as protecting the child from harm and exploitation but also as ensuring a child's fundamental rights are upheld. These rights are outlined in the United Nations Convention on the Rights of a Child [1]. It is true that when we are caring for young children child protection is at its most vital. This does not mean however that as they grow older and learn to take more responsibility for their own safety that our responsibility is diminished. It can also be that in some cases older age groups, 16 to 20 year olds for instance, maybe be more at risk than younger children. An example of this would be in areas of gang violence. Younger children are less likely to be the targets of attacks or recruitment but adolescents may find it difficult even to travel between their home and their learning environment without being involved in a violent encounter. The risk of violence in or around any one setting is of course highly variable, what is universally true however is that for education and development to be productive, steps must be taken to ensure that this risk is as minimal as possible. This can include risks from and outside source, abuse in the home for instance, as well as internal risks such as violent behaviour from either the adults or young people present in the setting.

In terms of recognising abuse we must also consider that abuse may not be only physical in nature. Sexual abuse, neglect, or emotional and psychological manipulation can also be damaging. In many settings in the United Kingdom training regarding how to recognise signs of this abuse and how it can be protected against is mandatory for contracted staff. A common policy is for the staff member that has become suspicious of abuse to question the young person and try to ascertain if there is some kind of immediate threat. This can be a complex task as there may be some conditioning in place that will cause the young person to be hesitant of opening up, such as the fear of punishment or increased abuse. It is also important



that the young person is questioned in a non-leading manner, especially in the case of younger children. Questions like “does your father hurt you?” can be misinterpreted or provide too simple an answer and as such are discouraged. More appropriate would be, “are you afraid of being hurt at home?” as it provides encouragement for the young person to elaborate based on their own experience. If during this time a firm suspicion is established, this information will be passed onto an independent support officer that does not have regular contact with the young person in question. They will provide the staff member with information on how to proceed in caring for them and take on the responsibility of contacting the appropriate authorities, this grants the initial staff member a degree of anonymity when dealing with the young person and their primary carers. In extreme cases it, if staff fear there may be an immediate threat to the safety of themselves or the young people in their care, they will attempt to deny the suspected abuser access to the young person and to contact the police as soon as is possible.

Abuse can also occur from inside the setting itself. To combat this another common practice is to ensure that no member of staff is left unsupervised or, at least, unaccounted for. This serves three purposes, firstly it promotes the safety of the young people by ensuring maximum accountability for the actions of each member of staff. Secondly it protects the staff member from fraudulent claims made against them and thirdly, in the event of a serious incident there will be more people present to assist in controlling and containing the situation. In some settings it is not practical to have two staff members present at all times, though it will usually be the case that this will be with older age groups who are capable of giving a more reliable account of events. This practice is adhered to even in primary schools with a teaching assistant usually being present in the classroom to assist the teacher with the lesson and to provide accountability. Background checks on employees are also mandatory. these will show if a potential carer has exhibited problematic behaviour in the past and will also serve to secure the staff member’s position in case of a claims being made against them.

Although when faced with a suspected case of abuse it can be tempting to involves oneself directly, this should be avoided unless absolutely necessary. This is because we are almost certainly not privy to all of the information regarding the situation. It may be that by making a false accusation we risk causing emotional trauma to the young person or to ourselves. Worse yet, we may make a potential abuser feel as if they are in danger of being exposed and increase the chances of them escalating the level of abuse in order to silence the young person. I have personally been involved in two active child protection cases, one of which thankfully turned out to be a false alarm. The protection afforded to me by this system was instrumental in allowing me to keep up a good partnership with the child’s parents. They were aware that I had acted according to company policy and was therefore was not pointing fingers at them directly but acting as I had been trained to, to maintain the wellbeing of their child. Unfortunately, the other incident went in a far darker direction. I am grateful that this system was in place as it gave me the knowledge base to recognise the danger and a clearly defined system of action that I could rely upon to best act in defence of the child’s safety.



3 A PLACE OF SAFETY

Health and safety is also vital to maintaining a safe environment. This can be as simple as taking precautions with regards to protocols in case of a fire or need for first aid. In my experience, almost all institutions have a policy regarding these possibilities. Some activities may involve more inherent risk and therefore require further steps to be taken to ensure the safety of the participants. A good example of this would be school field trips. Whenever I have been responsible for leading an offsite excursion, I have made sure to conduct a risk assessment of the area that we will be visiting. This is a checklist of things that should be assessed when deciding if a location is suitable for habitation by young people. Whether the space is big enough for its intended purpose, risk of using any and all equipment, access to medical and toilet facilities, and identification of present hazards will be considered. This serves to both make sure that no avenue is overlooked and to provide a written record that, in the event of a health and safety incident, can be used to show that it's cause was not due to negligence on the part of the responsible adult, but rather an isolated incident that could not be avoided.

More care must be taken to maintain health and safety standards when dealing with younger children and where there is a possibility of aggressive or violent behaviour. During my time working for Southwark Council After School and Play Service I was positioned on an inner city adventure playground where we would provide cooking activities and as such had a fully stocked kitchen. This playground catered for children from wide age range and the kitchen remained locked when not in use to prevent younger children from handling sharp utensils without supervision. One young person, a boy of sixteen, had been exhibiting aggressive behaviour and had been warned by myself that, if it continued, he would be banned from using the service. His reaction to this was one of anger but myself and the rest of my team perceived no danger and continued leading our activity. A short time later I was approached by the young person, he was holding one of our kitchen knives in his hand and gesturing toward me in a threatening manner. Conflict in this setting was commonplace and all members of staff had received appropriate conflict resolution training, thanks to this training the quick reactions of my colleague he was able to restrain the hand of the young person and gain control of the knife. The young person had actively broken through the door to the kitchen in order to gain access to a weapon. Our policies had not been sufficient to ensure the safety of all of the individuals onsite, thankfully our policies in regards to crisis management were up to the task of diffusing the situation. In light of this incident practices were modified, adding another layer of security to prevent this from happening again. The young person was no longer free to use the service and all sharp utensils were moved to locked box inside the staff office. Due to this precedence policy was changed across the play service as a whole to better protect staff and users of the service.



4 CONCLUSION

In order to surmount both of these obstacles it is essential that staff members and carers are properly trained. This training should include not just what to do in a given situation and how to prevent it but also practical exercises that emulate real world scenarios. While the importance of accurate record keeping and adherence to policy can be valuable to protecting the safety of oneself and those placed in one's care, the repetition involved in practical training will help to ensure that clear and effective action can be taken in situations of extreme emotion or danger. While undergoing child protection training, we took part in an exercise that was centered around how to deal with an aggressive primary carer that you are suspicious of and have made a report against. This took the form of a role play with us taking turns in playing the role of the carer or youth worker. It was essential that we did not make any accusations or defensively become aggressive ourselves. When faced with this situation in a real-world scenario I was able to remain calm, refer back to company policy and explain that a report had been made solely in relation to the actions of the child and was in no way a personal attack or accusation. The opportunity to explore possible outcomes in a live environment whilst in training assured that I knew not only the extent of my freedom of action, but also that I was not surprised by the level of aggression directed at me.

Building a safe developmental environment can sometimes be at odds with ensuring that it is also an engaging one. We must be careful not to undermine the reason that the setting exists in the first place. For instance, whilst working at a community go-kart track, a non-profit endeavour with a focus on teaching children mechanics, we were faced with an extremely gruesome accident. One child had put his hand on an exhaust and suffered severe burns. All of the safety precautions mandated in our policy had been followed and the child had undergone an extensive safety briefing. Although we were legally protected, there was a call from some parents of users of the service that we should either move to electric karts, something so prohibitively expensive it would mean closure of the club, or have less hands on involvement from the children. This would of course defeat the purpose of practical hands on learning. We employed neither of these options and instead decided that the safety portion of our program would be expanded to ensure users of the service were aware of the possibility of this happening, this allowed us to be safer without diminishing the intent of the club, to educate about and facilitate experience in motor racing and mechanics. Balancing safety and freedom of movement and learning within a setting can be a difficult task. In my experience, though we must always err on the side of safety, it has been helpful to look upon any changes made through a lens of development. Will changes in safety protocol diminish my student's ability to learn and experience? Will this learning opportunity pose a threat to the safety of my students? The answer to both of these questions, in my experience, is almost always yes. A better question that we can ask ourselves is: is the threat relative to the experience that will be gained? It is often true that the risk involved in any one activity is part of the learning process, while learning to dive the risk of injury to ourselves and others promotes awareness



and therefore makes us better drivers. As such I would argue that an element of risk is vital in many cases and that we should not focus on eliminating risks but the hazards that may cause these risks to be present, leaving us with the risk that is inherent in the activity and no more.

BIBLIOGRAPHY

- [1] *United Nations Convention on the Rights of a Child*, New York: 1989. Available: https://treaties.un.org/doc/Treaties/1990/09/19900902%2003-14%20AM/Ch_IV_11p.pdf



Stiske in strahovi

Distress and fears

Ljuba Plesec

Dijaški dom Ivana Cankarja

ljuba.plesec@dic.si

Povzetek

Dijaški domovi so del srednješolskega sistema, namenjeni dijakom, ki obiskujejo različne srednje šole izven svojega kraja bivanja in se zaradi oddaljenosti ne morejo voziti vsak dan domov. Dijaki v dijaški dom prihajajo v najboljčutljivejšem obdobju življenja, v obdobju adolescence. Prihajajo iz cele Slovenije, iz različnih kulturnih okolij. Navaditi se morajo na novo okolje, pravila, na nove sošolce, prijatelje in na življenje ter bivanje v dijaškem domu. Soočajo se s številnimi razvojnimi nalogami, izzivi in vprašanji. Prav tako je to obdobje oblikovanja novih socialnih vlog in pričakovanj. Relativno varno osnovnošolsko obdobje zamenjajo za spreminjajoče se srednješolsko okolje. Vse to nemalokrat pri dijakih povzroča nelagodje, stiske in strahove ter posledično vodi v stres. Zato je pri mladostnikih pomembno krepiti varovalne dejavnike: samopodoba, reševanje problemov in obvladovanje stresa. V prispevku se bom osredotočila na analizo anketnega vprašalnika na temo stiske in strahovi, ki smo ga v dijaškem domu izvedli z namenom, da bi dijakom po potrebi pomagali in organizirali različne oblike pomoči.

Ključne besede: dijaški dom, adolescenca, prilagajanje, stiske in strahovi, samopodoba, stres, oblike pomoči.

Abstract

Boarding schools are part of a secondary school system, designed for students who attend various secondary schools outside their place of residence and cannot drive home every day due to the long commute. Students attend the boarding school throughout the most sensitive period of their life, that is during the adolescence period. They come from all over Slovenia, from different cultural backgrounds. They must get used to new environment, rules, new classmates, friends and life, in addition to staying in a student dorm. They are faced with several development tasks, challenges and issues. This also represents the period of shaping new social roles and expectations. The relatively safe primary school period is replaced by a changing secondary school environment. All this often leads to discomfort, distress and fear, which consequently leads to stress. Therefore, it is important to support the protective factors in adolescents: self-image, problem solving and stress management. In the article we will focus on the analysis of the questionnaire on the subject of distress and fears that we conducted in the dorm in order to help students and organize various forms of assistance if needed.

Key words: boarding school, adolescence, adaptation, distress and fear, self-image, stress, forms of help.



SEMVEMZNAM



Zaradi novega okolja, hitrega življenjskega tempa, veliko novih obveznosti se mladostniki, ki pridejo v dijaški dom, pogosto znajdejo v stiski. Čaka jih odraščanje, soočali se bodo z vzponi in padci, s solzami in smehom. Velikokrat ne vedo, kako se organizirati, in kako reševati probleme. Vedo le, da se ne počutijo dobro, in da jih nekaj »teži«. Pomembno je, da se naučijo soočiti z nastalo situacijo, da se ne umikajo od problemov, ampak pozornost usmerijo na njihovo reševanje. Obdobje mladostništva je obdobje sprememb tako na telesni kot na čustveni, intelektualni in vedenjski ravni. Zaradi številnih razvojnih nalog in sprememb s katerimi se mladostniki soočajo v adolescenci, si zaslužijo posebno pozornost in skrb. Pri mladostnikih je zato pomembno krepiti varovalne dejavnike, kot so: samopodoba, reševanje problemov in obvladovanje stresa.

2 SAMOPODOBA

Samopodoba je eno temeljnih področij osebnosti in zajema celoto predstav, mnenj, stališč, ki jih imamo o sebi, o svoji vrednosti in odnos do samega sebe. Nathaniel Brandel (Tacol, 2011), začetnik sodobnega pojmovanja samopodobe, jo opredeljuje kot seštevek samoučinkovitosti in samospoštovanja. Mnoge raziskave so potrdile, da je samopodoba sestavljena iz večjega števila področij, ki so v nekakšni hierarhiji; med najpomembnejšimi v obdobju mladostništva (Tacol, 2011) so:

- Telesna samopodoba
Mladostniki se s telesno samopodobo veliko ukvarjajo in se med seboj primerjajo ter sebe in druge v veliki meri vrednotijo na osnovi telesnih značilnosti. Med fanti in dekleti so razlike, saj je pri dekletih pomembnejši videz, pri fantih pa telesne sposobnosti in moč.
- Socialna samopodoba
je pojmovanje o tem, v kakšnih odnosih smo z drugimi (posebej z vrstniki istega in nasprotnega spola), koliko smo priljubljeni, kako smo sposobni sklepati prijateljstva in podobno.
- Čustvena samopodoba
so zaznave in prepričanja o obvladovanju čustev, o našem razpoloženju, kako na nas delujejo čustva v različnih situacijah in podobno.
- Akademska samopodoba
obsega predstave o lastnih sposobnostih in učnih dosežkih na različnih področjih: doživljanje lastne učne uspešnosti ali neuspešnosti, sposobnosti za učenje in zanimanje za šolske predmete ...

Posameznik, ki ima pozitivno samopodobo o sebi in gradi boljšo samopodobo, ima naslednje lastnosti (Tacol, 2011):

- se spoštuje, si zaupa in se ceni,
- postavlja si cilje in si prizadeva, da bi jih dosegel,
- sodeluje z drugimi jih sprejema, ima prijatelje,



pred težavami se ne umika, ampak jih poskuša reševati,

- uči se spopadati s stresom,
- izbira pozitivne misli,
- pri svojih odločitvah je samostojen in ne potrebuje odobravanja drugih,
- za svoje vedenje prevzema odgovornost,
- uravnava, sprejema in izraža svoja čustva in je večinoma dobro razpoložen.

Na oblikovanje samopodobe vplivajo razvojni dejavniki, naše izkušnje s seboj in okoljem, kako nas vidijo in ocenjujejo drugi. Psiholog Carl Rogers (Tacol, 2011) pravi, da si vsi želimo biti ljubljene in sprejeti in imamo izraženo potrebo, da nas drugi vidijo v pozitivni luči.

Samopodoba se razvija postopoma, pomembno je, kako otroka cenijo in ga imajo radi starši in tisti, ki so zanj najpomembnejši: bratje, sestre, sorodniki in tudi vzgojitelji ter učitelji. Za mladostnike učitelj, vzgojitelj največ naredi s svojim odnosom v interakciji z njimi. Pomembno je, da jih spoštuje, motivira in navdihuje ter po drugi strani, da poskrbi za lastno samopodobo, za svojo osebno rast in kvaliteto življenja.

3 REŠEVANJE PROBLEMOV

Mladostniki se pogosto znajdejo v situaciji, ko ne vidijo rešitve. Pomembno je, da jih vzpodbujamo, da probleme rešujejo in se jim ne izogibajo, se pogovarjajo in iščejo rešitve. Uspešno reševanje problemov ter spoprijemanje z različnimi situacijami bo dijake okrepilo in pozitivno vplivalo na njihovo samopodobo.

4 STRES

V času, v katerem živimo, je stres del življenja. S stresom se srečujemo vsi, tako odrasli, kot tudi otroci in mladostniki. Dolgotrajne stresne situacije zmanjšujejo našo učinkovitost, povzročajo stiske in lahko vodijo v različne bolezni. Stres ni vedno nekaj slabega, zmerna količina stresa je lahko za nekoga tudi izziv in priložnost za osebno utrjevanje. Obstaja veliko različnih tehnik, ki nam pomagajo premagovati stres, da se lažje spoprijemamo z življenjskimi obremenitvami. Z različnimi tehnikami lahko dosežemo umirjanje in sproščanje.

Dijake učimo in jim pomagamo razvijati pozitiven pogled na zahtevne življenjske situacije.

5 VPRAŠALNIK: STISKE IN STRAHOVI MLADIH

Stiske in strahove vsi doživljamo kot neprijetne in neželene dejavnike.

Zanima nas, kaj je vzrok za vaše stiske. Na osnovi odgovorov bomo organizirali različne oblike pomoči za premagovanje težav. Prosimo, da odgovorite na vprašanja tako, da prekrižate kvadrat pred trditvijo s katero se strinjate. Vprašalnik je anonimen.



Tabela 1: Struktura po spolu. Tabela 2: Struktura po enotah. Tabela 3: Struktura po letnikih.

spol	f	%
moški	64	25 %
ženski	190	75 %
SKUPAJ	254	100 %

enota	f	%
A stavba	45	18%
B1	104	41%
B2	105	41%
SKUPAJ	254	100%

letnik	f	%
1.	150	59 %
4.	104	41 %
SKUPAJ	254	100 %

5.1 V ZVEZI S ČIM DOŽIVLJAŠ STISKE IN STRAHOVE? LAHKO IZBEREŠ VEČ ODGOVOROV.

- strah me je slabih ocen
- nisem zadovoljen/na s svojim videzom
- ne zaupam vase in v svoje sposobnosti, imam občutek manjvrednosti
- ne vem kaj hočem, nimam cilja
- med sošolci in vrstniki se ne počutim dobro
- strah me je pritiskov in nadlegovanj vrstnikov v domu
- zdi se mi, da nisem priljubljen/a med vrstniki
- s sostanovalkami/sostanovalci in drugimi vrstniki v domu se ne razumem
- imam slabe odnose s profesorji na šoli
- imam slabe odnose z vzgojitelji v domu
- drugo/dopiši:

5.2 KAKO POGOSTO DOŽIVLJAŠ STISKE IN STRAHOVE?

- skoraj nikoli
- nekajkrat na leto
- vsak mesec
- skoraj vsak dan

5.3 NA KAKŠEN NAČIN SI V TAKŠNIH PRIMERIH POMAGAŠ? LAHKO IZBEREŠ VEČ ODGOVOROV.

- poskušam reševati težave sam
- pogovorim se s starši
- pogovorim se s prijateljicami/prijatelji
- poiščem pomoč učiteljev na šoli
- poiščem pomoč vzgojiteljev v domu



- poiščem nasvete na internetnih straneh
- poiščem nasvete v revijah ali knjigah
- poiščem nasvete pri svojem osebnem zdravniku
- poiščem pomoč v svetovalnici
- drugo/dopiši:

5.4 KAKŠNO POMOČ BI V PRIMERU, DA BI SE ZNAŠLA/ZNAŠEL V STISKI, PRIČAKOVAL V DOMU?

5.5 PROSIM, DOPIŠI TEMO PREDAVANJA ALI DELAVNICE, KI BI TE ZANIMALA IN BI SE JE UDELEŽIL/A!

6 INTERPRETACIJA ANKETE

6.1 V ZVEZI S ČIM DOŽIVLJAŠ STISKE IN STRAHOVE? LAHKO IZBEREŠ VEČ ODGOVOROV.

Več kot polovica anketiranih dijakov (57 %) je odgovorila, da jih je strah slabih ocen. Najmanj dijakinj/dijakov je odgovorilo, da jih je strah slabih ocen v A stavbi (47 %). Za 3 % manj novincev je odgovorilo, da jih je strah slabih ocen, v primerjavi z maturanti.

25 % jih je odgovorilo, da niso zadovoljni s svojim videzom; od tega 30 % vseh anketiranih deklet in 5 % vseh anketiranih fantov.

Vsi ostali vzroki za stiske so bili manjkrat navedeni.

5 % dijakinj/dijakov je navedlo, da jih je strah pritiskov in nadlegovanj vrstnikov v domu; od tega 8 % vseh anketiranih fantov in 5 % vseh anketiranih deklet.

4 % dijakinj/dijakov je navedlo, da ima slabe odnose z vzgojitelji v domu. In sicer več deklet, tj. 5 % in samo 1 % fantov.

6.2 KAKO POGOSTO DOŽIVLJAŠ STISKE IN STRAHOVE?

Trditev, da stiske in strahove doživljajo skoraj vsak dan, je obkrožilo 9 % dijakov. Med njimi je več deklet; 10 % vseh anketiranih deklet in 5 % vseh anketiranih fantov je odgovorilo, da stiske in strahove doživljajo vsak dan. Da jih doživljajo skoraj vsak mesec, pa je odgovorilo 25 % vseh anketiranih.

31 % dijakov jih ne doživlja skoraj nikoli.

Med različnimi letniki ni bistvene razlike v doživljanju stisk in strahov.

6.3 NA KAKŠEN NAČIN SI V TAKŠNIH PRIMERIH POMAGAŠ? LAHKO IZBEREŠ VEČ ODGOVOROV.

Največ, kar 67 % vseh anketiranih, je odgovorilo, da se pogovori s prijateljicami ali prijatelji. 64 % vseh jih poskuša reševati težave sami.

Več deklet (74 %) kot fantov (48 %) se o težavah pogovarja med seboj.



SEMVERUM Bistvenih razlik med letniki, med enotami in po spolu, ni.

6.4 KAKŠNO POMOČ BI V PRIMERU, DA BI SE ZNAŠLA/ZNAŠEL V STISKI, PRIČAKOVAL V DOMU? PROSIM, DOPIŠI!

Največ (41 %) dijakov je odgovorilo, da pričakuje pomoč od vzgojitelja.

33 % jih navaja, da pričakujejo pogovor, svetovanje ali pomoč, vendar ne napišejo od koga. Zelo malo jih odgovarja, da pričakujejo pomoč od prijateljev, staršev, svetovalne službe.

6.5 NEKAJ ODGOVOROV DIJAKOV.

Ukrepanje vzgojitelja, svetovanje, pogovor, da bi se lahko pogovoril z vzgojiteljem, skupinski pogovor s starši in vrstnikom ali premestitev, pričakoval bi kakršnokoli pomoč bi rabil, strokovno, psihično podporo, starša bi takoj ukrepala in rešila težavo, odkrit pogovor, da me poslušajo in pomagajo pri reševanju težav, minimalno, svoje probleme bi reševal sam, s prijatelji, pomoč sostanovalk, vzgojitelja, socialna delavka, varnostnik, razumevanje, več ali manj bi vse poskušal rešiti sam, če pa mi ne bi šlo, bi pa prosil za nasvet.

6.6 PROSIM, DOPIŠI TEMO PREDAVANJA ALI DELAVNICE, KI BI TE ZANIMALA IN BI SE JE UDELEŽIL/A!

100 dijakinj/dijakov na to vprašanje ni odgovorilo. 27 % ostalih vprašanja ni razumelo in je navajalo tečaje tujih jezikov, umetniških tečajev ipd.

Ostale želje so razpršene:

12 % dijakov predlaga delavnice o etiki in morali ter medvrstniških odnosih, 10 % o spolnosti, 9 % o učenju, 7,5 % o drogah, 7,5 % o premagovanju strahov, stisk in treme, 7 % pa o samopodobi in samozavesti.

7 ZAKLJUČEK

Glede na rezultate ankete opazimo, da 10 % dijakov doživlja stiske in strahove vsak dan. V ta namen smo se odločili, da za dijake organiziramo delavnice o samopodobi, 10 korakov do boljše samopodobe in druge dejavnosti, v katere se lahko vključijo: antistresno delavnico, jogo, sproščanje, meditacijo ... (DIC je svet). Delavnice vodijo vzgojitelji in svetovalna delavka z namenom, da pri dijakih krepimo pozitivno samopodobo in mladostnike opremimo z znanjem in veščinami, ki jim bodo pomagale v obdobju odraščanja in kasneje v življenju. Mladostnik, ki ceni svoje osebne lastnosti (telesne, temperamentne in značajske), ima pozitivno, zdravo samopodobo. Mladostnik s pozitivno samopodobo si zna postavljati dosegljive cilje, se zna spoprijemati s težavami in jih reševati, je samostojen, pogumen in radoveden (Pintarič idr., 2019).



- [1] Lekić , K., Tratnjek P., Tratnjek , A. in Konec Juričič, N. (2011). *To sem jaz. Verjamem vase. Priročnik za fante in punce, 10 korakov do boljše samopodobe*. Celje: Zavod za zdravstveno varstvo.
- [2] Tacol, A. (2008). Samopodoba med učiteljem in učencem. V S. Roškar (ur.), *Zdrav življenjski slog srednješolcev* (str. 10-16). Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Republike Slovenije.
- [3] *Osebnost in samopodoba*. Ljubljana: Inštitut za razvoj človeških virov. Pridobljeno 18. 3. 2019, s <https://www.psihoterapija-ordinacija.si/osebnost-in-odnosi/osebnost/osebnost-in-samopodoba>
- [4] Pintarič, D., Božič, B., Čarman, K., Golob, N., Plesec, L., Slivnjek, O. idr. (2019). *DIC je svet*. Ljubljana: Dijaški dom Ivana Cankarja.



A safe school environment

Petra Podlogar

OŠ Orehek Kranj

petra.podlogar@osorehek.si

Povzetek

Vsak otrok ima pravico do varnega in spodbudnega šolskega okolja. V okolju, kjer preživi večji del dneva, se mora počutiti sprejetega in slišane. Pa vemo, da temu ni vedno tako. Učitelji si prizadevamo za kvaliteten pouk ter dobro sodelovanje z učenci in starši.

V šoli pa se srečujemo tudi z vrsto disciplinskih težav, s katerimi se bolj ali manj uspešno spopadamo. Zavedamo se, da so nekatere oblike medvrstniškega nasilja v današnjem času odraslim praviloma prikrite oziroma težje odkrite, predvsem zato, ker se večji del nasilja izvaja v neformalnih situacijah na šoli ali preko različnih spletnih omrežij.

Večkrat v šolah pri načrtovanju prednostnih nalog spregledamo to pomembno področje našega dela. Če smo do sedaj to tematiko v šole vnašali po potrebi oziroma glede na to, kako opolnomočen se je pri tem počutil razrednik ali posamezni učitelj, menim, da je čas, da se te teme v šoli lotimo konkretno in sistematično.

V prispevku predstavljam delo našega tima za varno šolsko okolje, katerega namen je prispevati k boljši razredni in šolski klimi in posledično zmanjšati primere medvrstniškega nasilja.

Ključne besede: razredna klima, razredne ure, varno šolsko okolje, medvrstniško nasilje.

Abstract

Every child has the right to safe and stimulating school environment. Children need to feel accepted and heard in an environment where they spend most of their days. However, unfortunately this is not always the case.

Teachers strive for quality lessons and close rapport with pupils and their parents. Nevertheless, we must deal with many discipline issues at schools that are tackled more or less successfully. We are aware that many forms of peer bullying and abuse are not very evident to adults or are difficult to be uncovered, particularly because most of the bullying occurs in informal school situations or via various social media.

In addition, this important area of our work tends to be overlooked and ignored when planning our annual priority tasks. If in the past this issue was dealt with only when the need arose or when certain class teachers felt strongly about it, I now believe it is high time this area is dealt with systematically and with concrete measures.



The article presents the work of our team for safe school environment, whose objective is to provide secure and protected school environment at a class and school level, and in turn, to reduce peer bullying and abuse.

Key words: class relationships, class periods, safe school environment, peer bullying.



SEM VEMZNA UVOD ALI »SAJ TO NI NIČ POSEBNEGA«

Vse se je začelo na hodniku ob pogovorih z učenci. Dežurni učitelji so navajali, da se učenci vedno pogosteje zabavajo ob tem, ko svoje vrstnike zbadajo, jih dražijo, jim skrivajo torbe, copate. Ob pogovoru z njimi so tako eni kot drugi zatrjevali, da to ni nič takega, da je normalno, da je to igra. Prav zaradi tega se je na šoli na pobudo takratne ravnateljice oblikoval tim za varno šolsko okolje, katerega namen je bil delovati tako preventivno kot tudi kurativno.

Delo tima smo načrtovali sistematično in v določenem časovnem zaporedju. »Sistemska zahteva pristop celotne šole, ki aktivno vključuje vse učenke in učence, zaposlene in starše, ter partnerstvo v skupnosti za krepitev kulture nenasilnega šolskega okolja:« [1]

2 PREKO RAZISKOVANJA POJAVNOSTI DO IZVEDBE NAČRTOVANIH AKTIVNOSTI

V začetku meseca decembra 2017 smo najprej oblikovali vprašalnik, s katerim smo želeli osvetliti dejansko problematiko medvrstniškega nasilja na naši šoli. Zanimalo nas je, v kolikšni meri se na naši šoli pojavljajo določene oblike nasilnega vedenja, npr. zbadanje, žaljenje, grožnje, pa tudi fizično oziroma spletno nasilje. Vprašalnik so reševali vsi učenci od 4. do 9. razreda. Učencem je bila zagotovljena anonimnost reševanja, kar se je izkazalo za zelo pomembno, saj so učenci v vprašalniku resnično iskreno opisovali dogodke oziroma situacije, ki so jih doživljali kot žrtve ali kot opazovalci.

Rezultate vprašalnikov smo analizirali posebej za razredno in posebej za predmetno stopnjo. Nad rezultati nismo bili presenečeni, saj so naša prejšnja opažanja v glavnem potrdili. Med učenci je veliko žaljenja, obrekovanja, posmehovanja, grdih besed, kletvic, tudi groženj. Opazni so bili komentarji, da učencem to ni nekaj »navadnega«, normalnega, pač pa jim to vedenje ni všeč in si želijo ustreznih rešitev. Na podlagi odprtih vprašanj in ob opisu konkretnih nasilnih situacij smo dobili vpogled v dva večja, dlje časa trajajoča konflikta med učenci in ju takoj začeli raziskovati in reševati. Enega smo rešili s pomočjo mediacije, drugega v sodelovanju s starši in šolsko svetovalno službo. Prav tako so učenci v vprašalniku že ponudili nekaj rešitev, kako se lotiti omenjene problematike.

V nadaljevanju je naš tim rezultate vprašalnikov predstavil učencem šolskega in otroškega parlamenta, ki se zelo aktivno in uspešno vključuje v delovanje šole. Ideja učencev je bila, da vrstniško vedenje opazujejo tudi konkretno, v času pouka, med odmori, v garderobi in na avtobusni postaji. Oblikovali smo opazovalno lestvico, rezultate pa predstavili na našem naslednjem srečanju.

Učenci so ob opazovanju prišli do podobnih rezultatov kot smo jih dobili z vprašalniki, opozorili pa so na moteče vedenje vedno istih učencev v času rekreativnega odmora, v garderobah in po končanem pouku na avtobusni postaji. Ker imajo učenci na naši šoli možnost rekreativni odmor preživeti na igrišču, smo za te učence predlagali, da se morajo med rekreativnim odmorom nujno oglasiti dežurnemu učitelju na igrišču. Ta ukrep učencem ni bil predstavljen kot kazen, pač pa kot možnost, da se z dodatnim gibanjem sprostijo in pripravijo za nadaljevanje pouka. Odhod na igrišče je bil zanje obvezen en mesec – v primeru, da učenec



svojega vedenja ni popravil, se je ukrep ponovil, tokrat kot posledica z dodatno omejitvijo gibanja.

Kot rečeno se je naš tim lotil delovanja tudi na preventivnem področju, in sicer smo pripravili nabor razrednih ur z namenom, da se učence spodbudi, da aktivno razmišljajo o medvrstniških odnosih. Razredne ure so v mesecu januarju, februarju in marcu 2018 izvajali razredniki, v primeru, da so potrebovali pomoč, pa se je v izvajanje vključila tudi šolska svetovalna služba.

Na prvih urah so učenci ugotavljali in razpravljali o tem, kakšna je razlika med konfliktom in medvrstniškim nasiljem – želeli smo spodbuditi empatijo do žrtev medvrstniškega nasilja in ozavestiti možnosti ravnanja, kadar smo sami žrtve ali priče nasilja. V naslednjih urah smo poskušali ozavestiti način reagiranja in obnašanja do tistih, ki so nam podobni, in tistih, ki so nam različni, ter ugotoviti kakšen je vpliv skupine na grobo obnašanje. Govorili smo o tem, da je odgovornost za lastno obnašanje vedno osebna, ne glede na to, kaj delajo drugi. V zadnjih urah pa smo se pogovarjali o pomenu vrednot, kot so spoštovanje, prijateljstvo, empatija, sodelovanje itd. [2]

Razredne ure so bile izvedene v vseh razredih od 4. do 9. razreda, velja pa omeniti, da so razredniki pomembnost in čas, ki so ga namenili posamezni vsebini, prilagodili dinamiki in problematiki svojega razreda. Nekateri so za dobro klimo v razredu poskrbeli tudi tako, da so tedensko ali mesečno prebirali pozitivne misli ali verze in jih nalepili v razred. Ideja, ki se ni prijela v nobenem razredu, pa je bilo pisanje razredne kronike – domiselnih in šaljivih dogodkov, ki se zgodijo v razredu. [3]

Na sestanku šolskega in otroškega parlamenta so predstavniki razredov timu za varno šolsko okolje predstavili ugotovitve svojega razreda, nato pa je sledil še zaključni del, in sicer skupna razredna ura za učence od 6. do 9. razreda ter vse učitelje predmetne stopnje.

Skupno razredno uro so konec marca 2018 izvedli predstavniki šolskega in otroškega parlamenta, na kateri so predstavili skupne ugotovitve o pogostosti medvrstniškega nasilja, in sicer katere so najpogostejše oblike medvrstniškega nasilja na naši šoli, kje se nasilje najpogosteje dogaja, predvsem pa so predstavili predloge, kako zmanjšati medvrstniško nasilje in kako postopati z nasilnimi učenci. Predstavili so ugotovitve, ki so jih dobili na podlagi opazovanja vedenja v času pouka in med odmori, hkrati pa so predstavili tudi sklepe ugotovitve do katerih so prišli v času razrednih ur.



Slika 1: Skupna razredna ura



Slika 2: Skupna razredna ura



Učenci so bili z izpeljavo skupne razredne ure zelo zadovoljni. Večina jo je ocenila kot pozitivno in učinkovito, predvsem pa so učenci v evalvaciji izpostavili dejstvo, da so zaradi obravnavane tematike dobili zaupanje, da se bo v primeru, da bodo o nasilju spregovorili, tudi ukrepalo. Za zelo dobrodošlo so ocenili možnost preživljanja rekreativnega odmora na igrišču.

2.1 NABOR PREDLOGOV ZA ZMANJŠANJE MEDVRSTNIŠKEGA NASILJA S STRANI UČENCEV:

- odkrit pogovor z razrednikom, učiteljem ali s šolsko svetovalno službo;
- ugotavljanje izvora in vzrokov za posameznikovo nasilno vedenje;
- opravljanje koristnih del v času, ko učenci čakajo na avtobus (delo v knjižnici, razvoz hrane v razrede podaljšanega bivanja);
- več učiteljev, ki bi skrbeli za red in mir med odmori;
- strožje kazni in takojšnje ukrepanje s strani učiteljev;
- izločitev nemirnega učenca iz razreda;
- starše je potrebno sproti seznanjati z neprimernim vedenjem njihovih otrok;
- za učence, ki imajo težave z vedenjem, bi morali pripraviti poseben program, da bi se znali umiriti;
- učence je potrebno osveščati o vzrokih za njihovo nasilno vedenje in o posledicah, ki jih ima takšno vedenje za žrtve nasilja;
- učenci in učitelji naj se na pojav nasilja takoj odzovejo;
- tisti, ki se ne razumejo, naj se ne družijo.

2.2 PREDLOGI UČENCEV, KAKO POSTOPATI Z NASILNIMI UČENCI:

Kaj lahko naredimo učitelji?

- Pogovorimo se z učencem, zakaj se vede nasilno, kje so vzroki za takšno vedenje, kaj lahko naredi drugače (učitelj, ŠSS, starši);
- motečega učenca izključimo (iz pouka, iz rekreativnega odmora);
- vzpostavimo strožji nadzor nad vedenjem učencev med odmori, v času razdeljevanja kosil;
- poslužujemo se restitucije (npr. seminarska naloga, zapis in ocenjevanje vedenja in iskanje boljših rešitev, pomoč v kuhinji – dostava kosil v podaljšano bivanje, pomoč v knjižnici, pomoč v podaljšanem bivanju pri pisanju domačih nalog).

Kaj lahko naredijo učenci?

- Če se da, nasilnega učenca skušajo umiriti;
- povedo mu, da njegovo vedenje ni primerno;

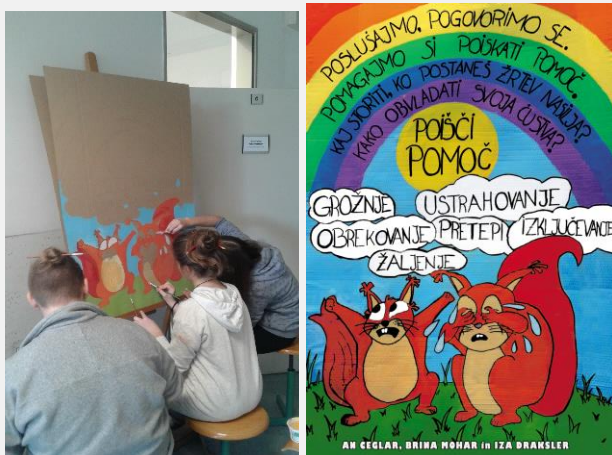


razložijo mu, da se vede nasilno zato, ker ima sam probleme, ki jih rešuje na neprimeren način – z nasiljem – saj mu to povzroča kratkotrajno dobro počutje;

- da bi ga odvrnili od nasilnega vedenja mu razložijo, kako se ob tem počuti žrtev;
- povedo staršem, učiteljem ali šolski svetovalni službi;
- se umaknejo iz kroga prijateljev, ki to v resnici niso.

Na podlagi predlaganih rešitev je tim za varno šolsko okolje skupaj z nekaterimi učenci v septembru 2019 oblikoval idejo veвериčkove varne sobe. Učenci 8. razreda so izdelali plakat, ki učence nagovarja, da je o težavah potrebno spregovoriti in jih začeti reševati.

Veveričkova soba je tako namenjena učencem, ki se želijo pogovoriti o svojih težavah in stiskah, hkrati pa tudi učencem, ki motijo pouk – varna soba jim ponuja možnost umika in individualnega dela. Učenec v veвериčkovi sobi ni sam, z njim je vedno ena od svetovalnih delavk na naši šoli.



Slika 3: Ustvarjanje plakata Slika 3: Plakat za veвериčkovo sobo.

Vse aktivnosti tima za varno šolsko okolje so bile sproti predstavljene učiteljskemu zboru naše šole. Le-ti so pri vseh dejavnostih aktivno sodelovali, bodisi kot dežurni učitelji med odmori bodisi kot izvajalci razrednih ur ali kot učitelji, ki se odzovejo na pojav nasilja, ko ga zaznajo.

Ideje in aktivnosti našega tima smo predstavili tudi na svetu staršev. Le-ti so naše delo pozitivno sprejeli in podprli.

Ob vsem tem pa ne gre mimo podpore vodstva, ki ga ima naš tim pri vseh dejavnostih in aktivnostih, ki jih izvaja. Ravnateljica in pomočnica ravnateljice v timu aktivno sodelujeta tako z idejami kot tudi z udeleževanjem pri omenjenih aktivnostih.

3 NAREDILI SMO KORAK NAPREJ

Predstavljene aktivnosti ne pomenijo koraka naprej v vsebinskem delu – v veliko pomoč nam je bil priročnik *Osnove systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju v vzgojo-izobraževalnih zavodih*, ki ga je izdal Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani. Ocenjujemo pa, da smo na šoli KORAK NAPREJ naredili:



SEMVEMZNAVI v podpori in kolektivnem pristopu vseh – vodstva, učencev in učiteljev pa tudi staršev;

- v aktivni udeležbi učencev, predvsem pa v njihovi samoinicativnosti;
- v uvidu učencev in učiteljev, da gre za pomembno, perečo temo, ki je vredna vse pozornosti;
- v pripravljenosti, da se tudi v nadaljnje spopademo z omenjeno temo.

VIRI IN LITERATURA

- [1] Mitja Marušič et al., Osnove sistemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju in evalvacija projekta NasVIZ, Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, 2016.
- [2] Ingrid Klemenčič et al., Preventivne dejavnosti sistemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju v VIZ, Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, 2016.
- [3] Ingrid Klemenčič et al., Obravnavanje medvrstniškega nasilja v VIZ, Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani, 2016.



Safe environment and talk time for students

Alenka Rajh

Osnovna šola Jurija Vege Moravče

alenka.rajh@gmail.com

Povzetek

Varno okolje otroku nudi družina, ki ga obdaja z ljubeznijo in pozornostjo. Družina z vzgojo oblikuje svojega otroka. Ko starši pospremiijo otroka v šolo, skupaj z učiteljem nadaljujejo ustvarjalno vzgojo in tako krepijo otrokova pozitivna čustva, samopodobo. Šola je varno, spodbudno in ustvarjalno okolje za otroka, starše in zaposlene. K temu prispevajo tudi pogovorne ure za učence. Te so prostor in čas, ko ima otrok možnost izraziti stališče in dobiti občutek, da nam je njegova misel pomembna, da nam ni vseeno, kaj se z njim dogaja. S tem pokažemo zanimanje za njegov čustven svet. Otrok se s pomočjo odnosa drugih do njega uči, kako izpostaviti zdrav odnos do samega sebe in drugih.

Ključne besede: otrok, družina, starši, učitelj, pogovor, čustva, varno okolje.

Abstract

A family gives a child a safe environment by offering love and attention. How a child is brought up by a family forms that child. Once the parents entrust a child to the school, the teachers continue the creative upbringing and thus strengthen the child's positive emotions, self-image. School is a safe, encouraging and creative environment for children, parents and the employees. Talking lessons for children are a part of this environment. These lessons offer space and time where children can express their views. During these lessons they can feel that their thoughts are important and that we care what happens to them. This way we show the children our interest for their emotional world. By modelling our relationship of care, children learn how to build a healthy relationship towards themselves and others.

Key words: child, family, parents, teachers, talking, emotions, safe environment.



Družina, kot osnovna celica sleherne družbe soustvarja to družbo, prav tako kot družba soustvarja družino (1). Družina je prisotna povsod, na vsakem koraku, na katerem imajo ljudje zlasti v daljšem časovnem obdobju medsebojen čustven vpliv. Torej je prisotna v našem domu, otroškem vrtcu, v šoli ... skratka v vseh pojavnih oblikah človeške družbe. Družina je varno okolje za otroka, nekateri starši z ljubeznijo uspejo otroka obvarovati pred prezgodnjim vdorom zunanjega in virtualnega sveta. Pomembno je, da starši otroka obsipavajo s pozitivno energijo, ljubeznijo, veseljem, varnostjo, zadovoljstvom, s pogumom in tako otroku dajejo pomemben občutek varnosti. S svojo potrpežljivostjo, ustvarjalnostjo, medsebojno ljubeznijo vodijo otroka do zelenega cilja. Počakajo, da otrok sam opravi zaupano mu nalogo. Tako otroci preidejo na samostojno delo, samostojno učenje, prevzemajo odgovornost ...

Otrokova napaka ni razlog za kazen, ampak je le opozorilo, nekakšen svetilnik za nadaljnjo pozitivno rast človeške zavesti. Če otrok ni čustveno pozitiven, igriv, nasmejan, ampak zastrašen, tih, plah, besen, pohlepen, takrat družina išče krivca v družbi in v njenih ustanovah in pri tem ne more razumeti, da je sama starejša od vsake družbene ustanove (1). Družina je tista, ki s svojo vzgojo oblikuje svoje otroke. To kar seje, tudi žanje (1). Starši otroke obdajajo s trdo družinsko lupino, s svojo ljubeznijo se trudijo, da bi jih obvarovali pred prezgodnjim vdorom zunanjega "sveta" v njihov dom. Ob vpisu v vrtec/šolo pa je pomembno, da starši skupaj z vzgojitelji/učitelji uspešno nadaljujejo ustvarjalno vzgojo, krepijo socialno samopodobo, kakovost odnosov s sovrstniki, sklepanje prijateljstev ...

2 VARNO OKOLJE V ŠOLI

V šolo vsak dan prihajajo otroci "z vseh vetrov". S seboj prinesejo svoja čustva, doživljanja, navade, občutke ... Vpliv sodobnega časa, elektronike, nenehnega hitenja, veliko nezadovoljstva v družbi se kaže tudi v šoli – v razredu. Šola je prostor, kjer otrok preživi velik del dneva, se druži z učitelji in sošolci. Otrokova potreba po pomembnosti, sprejetosti, ljubezni, se kaže v njegovem vedenju, delovanju. Danes je proces otrokove socializacije, prilagajanja in ustvarjanja uspešne klime v razredu veliko zahtevnejši in bolj stresen kot v preteklosti. Pomembno je, da z lastnim zgledom učitelj gradi avtoriteto, torej da ima pristen, strpen in spoštljiv odnos do otroka. Za uspešno delo in ustvarjanje mora učitelj poskrbeti za povezanost in uglašenost skupine. Zaveda se, da mora biti šola prostor, kjer se otroci počutijo varne – zato so zanj pomembni cilji, ki predstavljajo varno in spodbudno okolje za vse otroke, njihove starše in zaposlene. Dolžnost šole je zagotoviti okolje, kjer ni nasilnih oblik vedenja in tako z zmanjševanjem nezaželenega vedenja ustvarjati varno učno in vzgojno okolje, v katerem so otroci motivirani za pridobivanje novega znanja in za vseživljenjsko učenje.

3 USPEŠEN UČITELJ

Učiteljski poklic je eden izmed najlepših. Pravi učitelj svoj poklic opravlja z veseljem, žarom in predanostjo. Njegovo delo zahteva celega vsestranskega človeka, saj mora poleg svojega strokovnega področja obvladati veliko socialnih veščin, da uspešno krmari med različnimi



čustvenimi stanji učencev, staršev in sodelavcev. Poskrbeti mora zase, preden lahko pomaga drugim. Zavedati se mora svojih potencialov, ki mu omogočajo vpliv na kakovost odnosov – tako veliko pripomore k varnemu okolju otrok v šoli.

4 POGOVORNE URE ZA UČENCE

Na Osnovni šoli Jurija Vege Moravče smo številnim dobrim praksam (npr. ustvarjalne učne ure, razredne ure, projekti varno na internetu, prva pomoč, krog odličnosti) dodali še pogovorne ure za učence. Pogovorne ure imam enkrat na teden pred poukom (eno šolsko uro), k njim pa prihajajo otroci od 6. do 9. razreda.

Cilj mojih pogovornih ur je z lastnim zgledom spodbuditi otroke, da prepoznajo vrednote, ki vodijo k dobrim odnosom z učitelji, sovrstniki in starši. Tako soustvarjamo varno okolje, v katerem skupaj preživimo velik del dneva.

Otroci se v šoli srečujejo z različnimi težavami. Med seboj se razlikujejo predvsem po tem, kako se znajo nanje odzvati. Pri reševanju težav si poiščejo pomoč na pogovorni uri – tako s pogovorom v krogu rešimo marsikatero težavo.

Pogovor v krogu je odličen za razvoj samozavedanja, razumevanja in obvladovanja čustev, pozitivne samopodobe, osebne odgovornosti, sočutja in spretnosti sporazumevanja. Vsakemu udeležencu nudi varno okolje, v katerem lahko s pripovedovanjem svojih izkušenj in razkrivanjem čustev prepozna osnovne podobnosti, a tudi razlike s sovrstniki. S tem razvija samospoštovanje; ko otroci spoštujejo sebe, začnejo spoštovati in razumeti druge.

Pogovor v krogu je za otroke možnost, da govorijo, med tem jih drugi aktivno poslušajo. Ko spoznajo, da jih ne nameravamo spreminjati in da lahko govorijo sproščeno, brez strahu pred drugimi, lažje razmišljajo o sebi in tako prepoznajo, kje bi lahko svoje življenje spremenili na bolje. Pogovor jih spodbudi, da izrazijo močna čustva in se z njimi soočijo. Pri tem je pomembno, da otroci res lahko rešijo svoje težave, razvijajo samozavedanje in se naučijo spretnosti, ki jim bodo omogočile postati odgovorni člani družbe.

Otroci morajo poznati svoja čustva, da jih lahko obvladajo. Spoznajo jih, ko se jih naučijo izražati z besedami. Določena čustva večkrat opišejo z besedami in tako lahko postopoma najdejo načine, kako z njimi ravnati – na primer "čutim jezo in moram se umakniti iz te situacije, da se pomirim". Ob pripovedovanju o sebi spoznajo, da so njihova čustva, misli, vedenje podobni in da jih vsi doživljajo. Spoznajo, da drugi enako doživljajo uspehe in neuspehe in da je vsak otrok enkraten.

Pogovor v krogu nudi čudovite možnosti za razvijanje sodelovanja. S sodelovanjem so sprejeta vsaka čustva, ni primerjanja in ne obsojanja. Otroci ustvarijo pošten in spoštljiv medsebojni odnos. To je priložnost za opazovanje sebe in drugih ter za prepoznavanje svojega prispevka k dobremu in slabemu počutju drugih otrok. Spoznajo, da se dobro počutijo, ko ravnajo odgovorno, kar jim prinese največ osebnega zadovoljstva.



Pogovor v krogu traja 15 do 20 minut. Pomembno je, da otrok dobi možnost izraziti svoje misli, čustva in da spozna, da jih drugi sprejemajo. Občasno otroci ponovijo slišano. Ponavljanje pomeni, da se otrok obrne k tistemu, ki je govoril, in na kratko s svojimi besedami obnovi povedano, kar je najboljši način za prikaz učinkovitega poslušanja. Na koncu pogovora naredimo kratek povzetek. Krog zaključimo z besedami "tako, s tem smo končali naš pogovor". Pogovorno uro nadaljujem v skupini, v kateri otroci svoje izkušnje, spoznanja iz pogovornega kroga prenesejo v drugačno situacijo:

- Socialne igre so igre, ki namesto tekmovalnosti v ospredje postavljajo socialne odnose. Zelo pomembno je v pravem trenutku izbrati pravo igro, zato moram igro najprej dobro poznati. Pri spoznavni igri z baloni na primer na balon napišemo svoje ime in ga ob znaku vržemo v zrak. Baloni se premešajo, vsak ulovi balon nekoga drugega. Poiščejo lastnika balona in se z njim spoznajo še drugače: kaj ta oseba najraje kuha, kaj počne, ko je doma.
- Ples je umetnost in hkrati šport, pri katerem se prepletata usklajenost dveh ali več teles; je umetnost izražanja skozi glasbo. Razvil se je spontano, kot želja po svobodi gibanja, izražanja čustev, občutkov ... Otroci izražajo čustva, lepoto gibov, občutke in ples sprejemajo kot zabavo.
- Odbojka je moštveni šport, sestavljen iz dveh ekip. Namen igre je poslati žogo preko mreže, tako da v nasprotnikovem polju pade na tla. Ekipa se lahko največ trikrat dotakne žoge na svoji polovici. Za igro morajo otroci osvojiti najmanj tri osnovne elemente, to so: servis, sprejem in podaja. Pri igri ni medsebojnih stikov, vendar je treba ustvariti moštveni duh; razvijajo se občutek odgovornosti, pripadnosti, sodelovanja, naučimo se sprejeti poraz.

Z otroki govorim iskreno, spoštljivo in s pozitivnim namenom. S pozitivnimi besedami spodbudim prijeten občutek o njih samih in o drugih. Vedno imam čas za razmislek, kaj bom rekla, preden spregovorim. Pomembno je krepiti medsebojno zaupanje, ki vodi k dobrim medsebojnim odnosom in k skupnemu ustvarjanju varnega okolja, kamor otroci radi prihajajo.

5 MNENJA OTROK

Otroci so zaupali mnenja o pogovornih urah:

- Meni so dobre, saj tam rešimo težave, ki jih imamo. Na šoli se dogaja veliko zmerjanja in zato so koristne.
- Meni se zdijo zelo v redu, če se kdaj stepemo s prijatelji ali skregamo, imamo pogovorno uro, kjer se pogovorimo, se poslušamo, spoštujemo in tako rešimo problem.
- So odlične za tiste, ki rabijo pogovor. Jaz sem imel nekaj težav s sošolci. Šel sem na pogovorne ure in povedal, kaj me moti oz. nas moti. Zelo mi je všeč, ker povem in izrazim svoja mnenja.
- Na pogovornih uricah se zelo veliko naučim in je zanimivo, veliko igramo odbojko in pri tem napredujemo, zelo se zabavamo in nam je prijetno. Te ure imam zelo rada in so super.



So zelo zanimive, saj se naučimo plesati, igrati odbojko. Igramo se socialne igre, se pogovarjamo in veliko smejimo. Všeč mi je, ker smo v skupini.

- So fajn, ker se pogovarjamo, smejemo, plešemo, igramo odbojko, se veliko novega naučimo.

- Se mi zdijo zelo v redu, ker če se skrega skupina učencev, se pogovorimo z učiteljico (razredničarko) ter rešimo problem. Mislim, da je to primerno za v šolo, saj to v šoli zelo rabimo.

- V redu so mi, saj tam lahko ugotoviš svoje težave in težave drugih. Pri prepirih je dobro, da jih rešujemo z mediacijo in tako rešimo odnos med prijatelji. Na pogovornih urah lahko spremeniš vedenje pri pouku ali izven šole. Učitelj ti lahko dobro svetuje in pomaga, da se spremeniš in nimaš več težav.

- Pri igri odbojke smo se naučili, da je potrebno skupinsko delo in zaupanje drug drugemu in da vedno ni pomemben samo rezultat, pač pa igra in prijetno druženje.

6 ZAKLJUČEK

V družini starši otroka obsipavajo z ljubeznijo, veseljem, varnostjo, s pozitivno energijo. Ko otrok zapusti varno okolje družine, je pomembno, da starši skupaj z vzgojitelji/učitelji uspešno nadaljujejo ustvarjalno vzgojo, krepijo socialno samopodobo, pozitivna čustva, odgovornost ... Šola je varno spodbudno okolje za otroke, njihove starše in za zaposlene. Šola je s pogovornimi urami za učence ustvarila dodatno varno, spodbudno in ustvarjalno okolje.

Menim, da so pogovorne ure učenci dobro sprejeli. Pogovor v krogu je otrokom omogočil, da lahko izrazijo svoje misli, so pri tem spoštljivi, strpni, znajo sprejemati sebe in druge. Vse te vrednote pa smo nadgradili s socialnimi igrami, plesom in igro odbojke.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Novković, M., 1999. Družinski priročnik. 1. izd. Ljubljana, Društvo Center za ustvarjalno vzgojo, 2009.
- [2] Plesničar, M., 1976-. Kompas za starše. 1. izd. Ljubljana, Amalietti & Amalietti, 2011.
- [3] Schilling, D., 1996. 50 dejavnosti za razvijanje čustvene inteligence. 1. izd. Ljubljana, Inštitut za razvijanje osebne kakovosti, 2000.
- [4] Prgić, J., 2014. Na poti k odličnosti. 1. izd. Griže, Svetovalno-izobraževalni center MI.



Safe Environment and Circles of excellence

Ivica Rus

OŠ Jurija Vege Moravče

ivica.rus@guest.arnes.si

Povzetek

Na šoli se zavzemamo za vrednote, kot so spoštovanje, odgovornost, varnost, delavnost in dobri medčloveški odnosi. Pogosto se srečujemo s spori med učenci, ki smo jih učitelji dolžni plodno reševati. Učenci morajo spoznati, da so sami odgovorni za svoja dejanja, težave, zdravje, uspeh. Na razrednih urah smo se pogovarjali o krogih odličnosti, ki pomagajo pri oblikovanju varnega učnega okolja in prispevajo k uspešnosti učencev. Pomagamo jim spoznati meje, do koder je njihovo obnašanje še sprejemljivo, da znajo sprejeti kritiko in reševati težave. Ob tem pri njih utrjujemo občutek sprejetosti in spoštovanosti.

Ključne besede: varno učno okolje, življenjske vrednote, uspešen človek.

Abstract

At school we are committed to values such as respect, responsibility, safety, hard work and good interpersonal relationships. We often encounter conflicts among students, which teachers are obliged to solve in a constructive way.

Students realize that they are responsible for their own actions, problems, health and success. In class hours, we talked about circles of excellence that help shape the safe learning environment and the performance of students. We help to shape them to get to know the boundaries, where their behavior is still acceptable, they can take criticism and solve problems, and at the same time they have the feeling that they are accepted and respected.

Keywords: safe learning environment, living values, a successful man.



Na šoli je prisotnih veliko sporov med učenci ali med učenci in učitelji. Učitelji želimo zagotoviti varno in spodbudno učno okolje ter krepiti socialne veščine, strpnost, spoštovanje drugačnosti, da bi omogočili čim boljši osebni razvoj učencev in čim višjo raven njihove ustvarjalnosti. Pojavljajo se različne oblike nasilja, tako se tudi naša odzivnost in obravnava temu prilagaja. Velik vpliv na varno učno okolje ima preventivno delovanje učiteljev in šole, ukrepi, ki jih lahko kot šola in kot učitelji izpeljemo za graditev dobrih in varnih oddelčnih skupnosti. Pomembno je vodenje razreda za dobro klimo in vključevanje vseh članov oddelčne skupnosti. Za učence s ponavljajočim se nezaželenim vedenjem se pripravi individualiziran vzgojni načrt. Učitelji smo velikokrat v dilemi, kaj in kako lahko naredimo sami, kdaj in kako delovati preventivno, kdaj in kako kurativno, kdaj pa naj se opremo na svetovalno službo in razširjeni tim; kaj lahko naredimo na ravni šole, kdaj pa naj se obrnemo po pomoč na zunanje institucije.

Na šoli smo se odločili, da bo v tem šolskem letu pri našem delovanju večji poudarek na odgovornosti, spoštovanju in odnosih med sošolci, med učenci in učitelji, kar vse pripomore k večji varnosti.

2 OSEM KROGOV ODLIČNOSTI

Učenci so pri pouku aktivnejši, izražajo manj nezaželenega vedenja, ko vedo, kaj se od njih pričakuje, in ko dobijo jasna navodila. Počutijo se varne, ker vedo, da jih učitelj zna voditi, da jih bo zaščitil in jim omogočil mirno reševanje nesporazumov. Začutijo sprejetost ter spoštljivo in pravično obravnavo. Prepoznajo realna pričakovanja, dobijo dovolj ustreznih spodbud in pohval, prepoznajo svoja močna področja, zaupajo v lastne zmožnosti ter dobijo podporo učitelja na šibkih področjih. Učenci čutijo, da so sprejeti v svojih posebnostih in da ima učitelj stik z njimi, da jim zaupa; občutijo smiselnost tega, kar se učijo; zaznajo, da lahko vplivajo na pomembne zadeve; občutijo sodelovalno vzdušje v razredu.

Učitelj gradi stik z učenci s spoštljivostjo, spodbudami, odprtostjo, odzivnostjo na potrebe učencev, pravičnostjo, izražanjem pozitivnih pričakovanj do učencev, podpiranjem in kazanjem zanimanja zanje. Pri tem je učitelj odločen in zna učencem jasno postaviti osmišljene meje, ki jih tudi pojasni. Dober odnos temelji na vzajemnem zaupanju in soudeležbi učencev, učitelj učencem zaupa in spodbuja njihovo vključevanje v dejavnosti in odločitve. Učenci najbolj cenijo učitelje, ki izražajo vrline in osebno moč, kot so modrost in znanje, človečnost in empatija, sproščenost, strpnost in prožnost, spoštljivost ter pravičnost. Učitelj že s svojim nastopom, komunikacijo in odnosom lahko ugodno vpliva na želeno vedenje in sodelovanje učencev. Bolj ko učitelj občuti zaupanje v lastno zmožnost vodenja razreda, bolj je prepričljiv tudi za učence. Pri tem ne potrebuje zunanjih, glasnih ali celo razburjenih izrazov, ampak predvsem odločno izražanje svoje navzočnosti in občutka, da je položaju kos. S tem si lahko pridobi spoštovanje učencev in njihovo pripravljenost za sodelovanje oziroma njihovo boljšo vključenost, medtem ko s prehitrim impulzivnim ali celo razburjenim pristopom sicer lahko začasno utiša razred, vendar ne vzbuja zaupanja v to, da ga učinkovito vodi. Med tem,



SEMVEŠTVA ali se učenci učitelja bojijo ali ga spoštujejo, je odločilna razlika. Učitelj je dolžan, da poskrbi, da pri odstopanju od pravil s strani učencev sledijo dogovorjene posledice in prevzemanje odgovornosti. Učenci, ki kažejo nezaželeno vedenje, največkrat pred tem čutijo strah, jezo, krivdo, sram, manjvrednost, dolgočasje, zaskrbljenost in žalost. Ključno pri tem je, da ta čustva ne znajo, ne zmorejo ali nočejo socialno sprejemljivo izraziti, zato pri tem potrebujejo podporo.

Na šoli smo začeli poudarjati skupne vrednote. Iskali smo njihov smisel: zakaj se zavzemamo za te vrednote, kako nam pomagajo v vsakdanjem življenju. Učitelji smo se udeležili izobraževanja Janija Prgiča Osem krogov odličnosti. Ti krogi so: odgovornost, govori z dobrim namenom, to je to, integriteta, uravnoveženost, predanost, fleksibilnost, napake vodijo k uspehu. O posameznih vrednotah smo se pogovarjali na razrednih urah, izpeljali smo tudi dan dejavnosti na to temo.

2.1 ODGOVORNOST

Človek je ustvarjalno bitje, ki lahko uresničuje svojo podjetnost, domiselnost, delavnost, vztrajnost ... Srečujemo se z različnimi izzivi, pri tem pa delamo napake in se znajdemo v različnih težavah. Pomembno je, da jih znamo čim uspešneje razreševati. Odgovoren posameznik za svoje izbire in dejanja v življenju ne išče izgovorov in krivcev pri drugih. Odgovornemu človeku ljudje zaupajo in ga spoštujejo.

Odgovornost pomeni, da ljudje prevzemajo osebno odgovornost za svoje življenje, ravnanje in vrednote. Pomembna je tudi družbena odgovornost do drugih ljudi. Šele ko nam uspe prevzeti odgovornost zase, smo jo zmožni prevzeti tudi za druge.

Učenci so poslušali primer vedenja, pri katerem sta bila sošolca domenjena za srečanje, vendar je eden precej zamudil. O tem so razpravljali, razumeli so pojem odgovornosti in niso iskali krivcev pri drugih, kot se to pogosto dogaja.

2.2 GOVORI Z DOBRIM NAMENOM

Ta krog odličnosti je bil zame poseben izziv, saj so se v razredu pogosto pojavile neresnične oz. slabonamerne govornice. Učitelj si mora vzeti čas za miren in potrpežljiv pogovor z učenci o njihovih skrbih, čas, da jim olajša razumevanje medsebojnih odvisnosti in izzivov, ki jih je potrebno v življenju obvladati. Učenci se morajo učiti odprtosti, stvarnosti in komunikacije. Odprtost pomeni, da sočloveku predajamo poštene in neizkrivljene informacije. Pomembna je vsebina povedanega, ne smemo tudi dovoliti, da prevladajo čustveni dodatki. Dokazano je bilo, da mladostniki skoraj niso nasilni, če so sposobni z besedami povedati, kaj jim ni všeč. Pomembno je, da znajo stvarnost ubesediti, povedati, kako se posameznik v določenem trenutku počuti, da ne molčijo zaradi sramu, nemoči, potlačene jeze ali strahu pred besom. Tako se učenci učijo komuniciranja v družbi, s tem pa tudi spoštovanja ali nespoštovanja med seboj. Spoštovanje moramo še vedno ohranjati in zagotavljati tudi, kadar se ne strinjamo z drugačnim mnenjem. Beseda lahko nekoga prizadene za celo življenje. Vedno lahko izberemo,



kaj bomo govorili. Govori z dobrim namenom pomeni, da preden spregovorimo, razmislimo o namenu naših besed. Govorimo odkrito, direktno, spoštljivo, z dobrim namenom.

Ko so učenci razmišljali o odnosih v razredu, so pogosto odgovarjali, da jih najbolj moti nesramnost. Obljubili so, da bodo bolje premislili, preden bodo kaj rekli, saj je to zelo pomembno za medsebojno zaupanje in dobre odnose.

2.3 PREDANOST

“Uspešni ljudje so predani svojim ciljem, njihov uspeh je sestavljen iz dveh korakov: glasno izrečejo svoj cilj in vztrajajo vse do trenutka, ko je njihov cilj uresničen (3).”

Predanost pomeni, da se postavimo zase, za svoje vrednote. Vsak, ki je uspel pri neki težki nalogi, je bil najprej predan svojemu cilju.

V razredu smo ugotovili, da imajo mnogi učenci cilj, da se vpišejo na dobro šolo, vendar pa se niso pripravljali veliko učiti in delati nalog. Uspelo jim bo, če bodo bolj predani svojim vrednotam in bolj osredotočeni na učenje. Zato so se nekateri odločili, da bodo vložili več energije za doseganje svojih ciljev. Tudi pri športnih treningih so ugotovili, da so lahko še bolj predani, da lahko še več in kvalitetneje trenirajo.

2.4 FLEKSIBILNOST

Fleksibilnost pomeni, da si se pripravljen nenehno učiti in iskati različne poti za doseganje ciljev. Če želiš biti uspešen, moraš najprej prepoznati tisto, kar ne deluje, potem pa spremeniti vse tisto, kar je potrebno za uresničevanje ciljev. Večkrat se nam zgodi kaj nenačrtovanega, zato moramo biti fleksibilni in spremeniti tisto, kar je potrebno za boljši rezultat. V vsakdanjem življenju je težko priznati, da nekaj ne deluje, čeprav se trudimo, ponavljamo na enak način. Uspešni ljudje poskusijo pametneje, ne močnejše.

Učenci so pogosto tožili, da so se učili, pa niso dosegli zelene ocene, ugotavljali so, kaj morajo pri tem spremeniti. Imeli so veliko predlogov: da morajo biti spočiti za delo, delati miselne vzorce, si izpisovati učno snov, vprašati, če česa ne razumejo, nameniti več časa za ponavljanje.

2.5 TO JE TO

V tem krogu odličnosti se moramo osredotočiti na sedanji trenutek: kaj moram storiti, da dano nalogo najbolje rešim. Zato ne razmišljamo o preteklosti ali prihodnosti, temveč naredimo največ iz danega trenutka in vse zoprne naloge pogledamo s pozitivnega zornega kota. Namesto da se osredotočimo na nalogo, se osredotočimo na cilj, na osebo, ki ji bomo pomagali, ali na osebno rast, ki jo bomo dosegli s tem, ko bomo opravili neprijetno nalogo. Skrbi nas preteklost ali prihodnost, vendar s tem zamujamo vse tisto, kar se dogaja okoli nas v danem trenutku. Pogost primer take motnje je brskanje po telefonu.

Z učenci smo se pogovarjali, kako začnemo dan. Smo zjutraj slabe volje, nam gre vse narobe ali smo spočiti, veseli in pozitivno naravnani?

2.6 INTEGRITETA



Integriteta je ujemanje vedenja z vrednotami, kar pomeni, da človek tisto, kar govori, tudi živi. Če je tvoja vrednota poštenost, potem govoriš po resnici, če je vrednota predanost, potem narediš vse, da je tvoj cilj dosežen. Naša dejanja so izraz tega, v kar verjamemo. Če govorimo eno, delamo pa drugo, tedaj nismo »v integriteti«. Resno in iskreno stojimo za tistim, kar govorimo, zato da nam ljudje zaupajo, da so naši odnosi trdni in da nas spoštujejo. Ti pozitivni občutki v nas utrjujejo pozitivne vrednote in dvigujejo našo samozavest.

Učenci so našli veliko primerov za integriteto. Vedo, kaj morajo storiti, da bodo dosegli svoje cilje: to je dober učni uspeh, da bodo pridobili veliko znanja, da bodo dobri športniki, dobri glasbeniki.

2.7 URAVNOTEŽENOST

Uravnoteženost pomeni, da živimo življenje najbolje, kar se da. Pomeni, da imamo čas za stvari, ki so nam pomembne. Pomeni, da znamo poskrbeti za zdravje, zabavo, učenje, delo, družino. Če moramo doma opraviti neko delo, mi pa se družimo s prijatelji, se ne počutimo dobro in nismo v ravnotežju s samim seboj. To lahko občutimo kot stres, izčrpanost, depresijo, bolezen, jezo ali pogosto utrujenost. Ostati v ravnotežju je vseživljenjski proces. Včasih je potrebno veliko časa, da se uravnotežimo, včasih je dovolj samo namig prijatelja.

Učenci so se pri tem krogu odličnosti spraševali o svojem zdravju, rekreaciji, šoli in karieri, prijateljih, družini, prostem času in interesnih dejavnostih.

2.8 NAPAKE VODIJO K USPEHU

Kdor dela, naredi tudi napake – ampak napak se ne bojimo, temveč se iz njih nekaj naučimo. Napake sprejemamo kot povratne informacije o tem, kaj lahko spremenimo, da bomo še uspešnejši. Če naredimo napako, se ne smemo samoobtoževati ali jo sprejeti kot končno napako, kajti potem se nehamo truditi. Ljudje se iz napak učimo – če ni napak, ni rasti in s tem ne dosegamo zastavljenih ciljev.

Učenci so ugotovili, da morajo imeti pozitiven odnos do dela, potrebno se je odzvati na vse prepreke in napake. Pri tem je potreben pogum in prepričanje, da zmorejo in znajo.

3 SKLEP

Osem krogov odličnosti smo uvedli že v začetku šolskega leta in vplivajo na varno učno okolje. O posameznih krogih smo se pogovarjali na razrednih urah ter naredili povzetek krogov odličnosti na dnevu dejavnosti. V februarju pa so učenci naredili kratko predstavitev spoznanj na roditeljskem sestanku. Če živimo te življenjske vrednote, se zmanjša število sporov, boljši so medosebni odnosi, ustvarjalnejši smo, pozitivneje razmišljamo.

Kadar imajo učenci težavo, jo rešujejo s pomočjo krogov odličnosti. So kritični in zelo hitro najdejo rešitev. Uspešni ljudje živijo življenje »nad črto« in zato se tudi naši učenci trudijo, da bodo spoznanja omenjenih krogov postala del njih in njihovih navad.



- [1] A. Marinček, Osebnostna vzgoja, Celje: Cilian, 2001.
- [2] M. Peček, I. Lesar, Moč vzgoje, Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2009.
- [3] J. Prgić, Na poti k odličnosti, Svetovalno-izobraževalni center MI: Griže, 2014.
- [4] http://www.mizs.gov.si/si/varno_in_spodbudno_ucno_okolje/, 2019.



Osnovna šola kot priložnost za učenje strpnosti in nenasilnega vedenja - primer dneva dejavnosti

Primary school as the opportunity for learning tolerance and non-violent behaviour - Example of a day of activities

Judita Slabe

Osnovna šola Ivana Groharja Škofja Loka

judita.slabe@os-igroharja.si

Povzetek

Varno okolje je osnovna pravica otrok in predpogoj za njihov zdrav psihofizični razvoj. V okviru preventivnega programa smo na naši šoli uvedli t. i. dan dejavnosti, ki vključuje ogled filma ali gledališke predstave s tematiko nasilja, pogovor učencev s strokovnjakinjo za nasilje, pisanje refleksije in pogovor v razredu. Z uvedbo dneva dejavnosti želimo pri učencih razvijati čustveno in socialno kompetentnost ter jih osveščati o pomembnosti doprinosa vsakega posameznika pri ustvarjanju spoštljivih in empatičnih odnosov na šoli. Le tako lahko upamo, da bomo živeli in ustvarjali v mirnem in varnem okolju, ki ima ničelno toleranco do nasilja in neukrepanja v primeru le tega.

Ključne besede: varnost, nasilje, preventiva, empatija.

Abstract

A safe environment is children's basic right and a precondition for their healthy psycho-physical development. The so-called activity day is carried out at our school as a prevention programme every year. The activities that are organised for children on that day include a film or a theatre performance, where the main theme is violence. After that the students talk to an expert in violence, write a reflection and conclude the day with a conversation in their classroom.

By introducing the activity day, we want to develop emotional and social competence among students and inform them about the importance of each individual's contribution to creating relationships full of respect and empathy. Only then we can hope to live and create in a peaceful and safe school environment with zero tolerance policy, where measures are taken if something violent happens.

Keywords: security, violence, prevention, empathy.



Varno okolje je predpogoj za zdrav psihofizični razvoj otrok. V okolju, kjer je prisotno nasilje, je tak (zdrav) otrokov razvoj ogrožen. Žal je nasilje navkljub vsem prizadevanjem, da bi ga preprečili ali vsaj zmanjšali v največji možni meri, prisotno tudi na šoli. Pri oblikovanju strategij obvladovanja nasilja v šoli nas na eni strani vodi načelo ničelne tolerance do nasilja in ničelne tolerance do neukrepanja ob njem. Po drugi pa si prizadevamo razvijati spoštljive, prijateljske odnose in preprečevati nestrpnost kot temelj nezdravih medosebnih odnosov.

Namen prispevka je opozoriti na pomen dejavnega pristopa pri obvladovanju pojavov nasilja v osnovni šoli. Cilj prispevka je predstaviti konkreten primer dneva aktivnosti za preprečevanje nasilja, ki smo ga v okviru preventivnega programa na naši šoli izvedli v šolskem letu 2017/2018 za učence zadnje triade.

2 STRPNI MEDOSEBNI ODNOSI KOT TEMELJ ZA NENASILNO VEDENJE V ŠOLI

Po Maslowu (1982) so potrebe osnovno vodilo človekovega vedenja, zadovoljitev temeljnih potreb pa omogoča uresničitev višjih. Za uspešno učenje morajo imeti učenci najprej zadovoljene osnovne fiziološke potrebe. To so potrebe po hrani, toplem zavetju, oblačilih, gibanju in počitku. Nadalje se morajo počutiti varne, tako doma kot v šoli. Potrebno jim je zagotoviti okolje, v katerem se ne počutijo ogrožene. Osnovi pogoj za zagotovitev takega okolje je, da v njem ni prostora niti za psihično niti za fizično nasilje. Ko so zadovoljene fiziološke potrebe in potreba po varnosti, lahko učenci gradijo občutek sprejetosti, ki jim ga omogočajo okolje z ljubečima staršema, celotna družina, prijatelji in sprejemajoči odrasli. To socialno okolje otrokom nudi podporo, kjer se lahko izrazijo, se čutijo prepadne in so sprejeti v svoji individualnosti. Potrebo po spoštovanju učenci zadovoljijo s pozornostjo, upoštevanjem, potrditvijo, ki jim jo dajo drugi in ki si jo dajo tudi sami sebi. Zadnja, najvišja, je potreba po samoaktualizaciji, samouresničenju. Vsak posameznik želi v polnosti izraziti svoje potenciale, se uresničiti, se izraziti, najti svoje poslanstvo in mesto v tem svetu.

Program preprečevanja nasilja na naši šoli je usmerjen v zdrav in celosten razvoj osebnosti, pri čemer lahko vsak učenec uresničuje svoje potrebe. Bolj ko se učenci v šoli dobro počutijo, manj možnosti je, da bodo izbirali nasilno vedenje.

Nasilje je danes splošen družbeni problem, v razponu od nasilja v družini, na delovnem mestu, vse do vojn in ideološkega nasilja. Oblike so številne in raznolike, nasilje pa ubira tudi nove poti (Munc, 2010). Medvrstniško nasilje se lahko kot vedenjski vzorec v odraslosti prenese v družinsko in v družbeno življenje, krog nasilja se tako zavrti in nadaljuje z novimi žrtvami.

Glasser (2007), ki primerja tehnični in človeški napredek v zadnjih 100 letih, opozarja na paradoks človeškega napredka. Avtor ugotavlja, da smo napredovali od razvoja nadzvočnega letala do raziskovanja Marsa, od odkritja telefona na zaganjač do vzpostavitve svetovnega spleta. Tudi standard bivanja se je dvignil, še posebej na zahodni polobli. Viden je tudi napredek v medsebojnih odnosih, še posebej na področju človekovih svoboščin in v posameznih osveščenih premikih v kakovostnem vodenju ljudi v podjetjih. Vendar pa glede na



število razvez, količino nasilja in vse večjo razširjenostjo težav v duševnem zdravju ne moremo govoriti tudi o napredku kvalitete odnosov. Lahko bi rekli, da razvoj in materialna blaginja nista dovolj za človekovo srečo in zadovoljstvo.

Z vprašanjem medosebnih odnosov se ukvarja tudi Združenje »Življenjske kompetence za otroke« (Juul, Høeg, Bertelsen, Hildebrandt, Jensen in Stubberup, 2017), v katerem so mednarodno priznani strokovnjaki s področja dela z mladimi. Zadnja leta Združenje raziskuje okoliščine, v katerih odraščajo današnji otroci. Svet, v katerem živimo, se izredno hitro spreminja, hkrati pa izrazito upada pomen tradicionalnih vrednot. Avtorji ugotavljajo, da je danes otrokom za zdravo odraščanje »najbolj pomembno pomagati pri tem, da najdejo notranjo gotovost, varnost in svoj notranji mir«. Notranji mir pomeni bivanje v ozaveščenem stiku s sabo, s svojimi občutki in čustvi. Samo kdor je v stiku s seboj, je sposoben razviti globok in pristen stik z drugimi ter se tako uveljaviti v hitro spreminjajoči se družbi. Empatija in sočutje sta oblika ozaveščenega stika s samim seboj. Z njo se rodimo in jo razvijamo vse življenje, vendar je za to pomembno ustvariti okoliščine in jo razumeti kot vrednoto in ne kot slabost.

Medtem pa Muršič, Milivojević, Brvar, Filipčič, Lešnik Mugnaioni in Pušnik (2010) poudarjajo pomen splošnega znanja o čustvih za manj nasilja v šoli. Z učenjem in pridobivanjem socialnih in čustvenih kompetenc ljudje prepoznavamo motive za nasilje in preprečujemo »čustva antipatije« (sovraštvo, prezir) ter razvijamo prijateljske odnose spoštovanja in samospoštovanja. Cilj tega učenja je strpnost do drugih in uporaba nenasilnega vedenja v vsakdanjem življenju.

Primer programa za preprečevanje medvrstniškega nasilja v osnovni šoli

Na naši osnovni šoli že več let redno izvajamo delavnice o reševanju konfliktov, o prijazni in nenasilni komunikaciji in o strategijah soočanja s stresom. Učence usmerjamo v kakovostno preživljanje prostega časa. Spore rešujemo s pogovorom in mediacijo, včasih tudi s sankcijami. Pri tem se opiramo na Prgičev program »8 krogov odličnosti« (2014), ki med drugim vključuje tudi usmeritev v »govori z dobrim namenom« in »odgovornost«. V primeru pojava nasilja pa ravnamo po Protokolu ob zaznavi in za obravnavo medvrstniškega nasilja v VIZ (2016).

Poleg tega smo pripravili preventivni program za preprečevanje nasilja tudi skupaj z Občino Škofja Loka in Lokalno akcijsko skupino za preprečevanje zasvojenosti Škofja Loka (LAS). Vsaka triada ima starosti ustrezen dan dejavnosti, ki zajema (1.) ogled filma ali predstave, (2.) pogovor učencev s strokovnjakinjo za nasilje Ingrid Klemenčič, (3.) pisanje refleksije in (4.) pogovor v razredu kot zaključek. Film kot medij sporočanja, vživljanja in identifikacije smo izbrali z namenom, da bi povečali razumevanje medsebojnih socialnih odnosov, saj »preko filma in glavnih junakov pridejo učenci v stik s svojimi občutki, prepoznavajo lastne zgodbe, stiske in travme« (Klemenčič, Jerina, Karajić, Kuhar in Molan, 2016). Film vzbudi v njih čustveni odziv, ki spodbudi razmišljanje o vsebini, iskanju lastnih rešitev in zaključkov.

V zadnji tiradi smo izbrali film »Še žal ti bo«, v drugi triadi film »Vratar Liverpoola«, najmlajši imajo na programu ogled predstave (Klemenčič idr., 2016).



»Še žal ti bo«

Pred obiskom kina smo učence opozorili na vloge, ki se vrtijo v krogu nasilja, to so vloga žrtve, nasilneža in opazovalcev. Po ogledu filma je sledil pogovor o glavnih sporočilih filmskega scenarija, o čustvenem doživljanju glavnih junakov, njihovem razmišljanju in življenjski situaciji. V šoli je sledil drugi del programa, ko so učenci ob iztočnicah zapisali svoje refleksije in se kasneje pogovorili o tem z razrednikom.

Iztočnice so bile sledeče:

- Ali si bil že kdaj v kateri od vlog v filmu: žrtev, nasilnež, opazovalec?
 - Kako si se počutil?
 - Kaj se je dogajalo?
 - Kako se je zaključilo?
- Razmišljaj o tem, zakaj je vsaka od oseb v filmu ravnala tako, kot je. Ali bi oseba lahko ravnala kako drugače? Kako bi ti ravnal, če bi bil v koži katere od nastopajočih oseb?
- S katero osebo si se v filmu najlažje poistovetil?
- Kaj so posamezne osebe doživljale, razmišljale?
- Kako so reševali probleme?
- Kako bi lahko ravnali drugače?
- Zakaj je potrebno povedati nekemu in poiskati pomoč, če je nekdo žrtev nasilja?

Refleksije na film »Še žal ti bo«

Nizozemski film »Še žal ti bo« najstnikom na privlačen način izpostavi perečo problematiko nasilja v šoli in je odlična iztočnica za pogovor v razredu.

Kratka vsebina: »Življenje v šoli za Jochema ni enostavno. Sanne in njena dva prijatelja ga izsiljujejo ter zlorablajo. Razrednik Tino si želi biti najbolj simpatičen učitelj v šoli in zato ne prevzame odgovornosti za poniževanja, ki jim je priča. Jochemova edina prijateljica sta Vera in David, včasih prezaposlena z medsebojnimi pripetijami. Tako niti ne želita videti, da je na šolski zabavi Jochem v izjemno težkem položaju. Naslednje jutro jih ravnatelj obvesti, da se po zabavi Jochem ni vrnil domov.«(2019).

Izbrala sem nekaj misli iz zapisanih refleksij učencev po ogledu tega filma:

- Že velikokrat sem se znašla v vlogi opazovalca. V našem razredu je veliko nasilja. V mislih imam nasilje z besedami, zbadljivke, manj je fizičnega nasilja. Na srečo se v vlogi žrtve še nisem znašla.
- Ko vidim nasilje, se počutim zelo slabo, saj si velikokrat predstavljam, kaj bi bilo, če bi bila žrtev jaz.



Med nasiljem denimo mojega sošolca se ne vmešavam, saj vem, da lahko tudi sebi povzročim velike težave. Raje odidem do učiteljice, da ona razreši težavo. Nasilje se po navadi konča slabo, saj nasilneži ne popustijo.

- Bila sem že v vlogi opazovalca. V teh trenutkih se počutim zmedeno in ne vem, kaj storiti. Teh dogodkov se najraje izogibam, saj ne znam ukrepati in se bojim, da bom jaz naslednja žrtev, zato se raje umaknem.
- Sprva bi temu fantu pomagala, a če bi se začeli spravljeni name, bi se verjetno umaknila. Če bi opazila, da se temu fantu dogajajo vedno hujše stvari, bi kot anonimna oseba napisala pismo ravnatelju in psihologinji, saj menim, da bi starejši in odgovornejši znali pomagati.
- V filmu nasilja niso reševali. Johim bi moral povedati odraslim in tudi sošolci bi morali povedati. Tudi razrednik bi moral kaj ukreniti, saj je imel vse na očeh.
- Zelo pomembna je prisotnost staršev. Če imaš odkrit, spoštljiv odnos s starši, se jim lahko zaupaš.
- Pomembno je, da o svojih težavah spregovorimo in jih poskušamo rešiti. Pomembno je, da se žrtvi ne posmehujemo, ampak ji pomagamo.
- Jaz bi bolj pomagala. Pogovarjala bi se z njim, napotila bi ga k psihologu, da bi postal bolj samozavesten, mu svetovala, naj zamenja šolo, rekla bi mu, naj gre v en borilni šport, naučila bi ga, kako naj se postavi zase.
- Groza me je bilo, kako se Johim nikoli ni postavil zase. Če mu jaz ne bi mogel dovolj pomagati, bi poiskal pomoč odraslih.
- Če me nekdo prosi za pomoč, ga ne pustim samega. Če ne ukrepamo takoj, nasilnež dobi samozavest in postaja vse močnejši in tako še bolj škoduje. Pomoč poiščemo v šoli, pri prijateljih, starših in tudi na policiji.
- Počutim se žalosten, ker bi morali vsi skupaj držati in se v miru pogovarjati.
- V filmu bi se poistovetil z vlogo Sanne, saj sem se včasih tudi jaz spraval na nekoga, čeprav ga nisem pretepal. Čez nekaj časa se mi je začelo dozdevati, da to sploh nima smisla.

Učenci so imeli navodilo, da se vživijo v eno od vlog v krogu nasilja, v vlogo žrtve, nasilneža ali opazovalca, in razmislijo, kako bi sami ravnali v taki situaciji. Kar nekaj jih je opisalo sebe kot kompetentno osebo, ki se zmore soočati z nasiljem in pomagati tudi drugim. Največ se jih je vživelo v vlogo opazovalca, ki je tudi sicer najpogostejša. Pri tem so izrazili sočutje, občutke zmedenosti, strahu in nemoči, kar je na dolgi rok prav tako travmatično. Zelo malo učencev se je vživelo v vlogo nasilneža. S tako izrazito nasilno vlogo, kot jo je imela glavna junakinja, se na šoli res ne srečamo pogosto, se pa zavedamo, da so oblike nasilja različne. Prav tako je lahko marsikdo hkrati v vlogi nasilneža in na drugi strani žrtve. Zapisali so tudi, da je potrebno o nasilju spregovoriti in poiskati pomoč, če sami ne zmorejo rešiti situacije.



Ocenjujem, da smo z izvedbo delavnic dosegli zastavljeni cilj. Učenci so obnovili znanje o nasilju, ki so ga že imeli, z vključitvijo v program pa so ga tudi poglobili. Seznanili so se z nekaterimi načini reševanja problemov, povezanimi z nasiljem, in z možnostmi, kje lahko poiščejo pomoč. Predvsem pa smo med učenci spodbudili zavedanje, da je v skupnosti pomembno dobro počutje vsakogar in da vsak lahko prispeva k varni in strpni šolski klimi.

3 SKLEP

Nasilje je v naši družbi prisotno v različnih odtenkih, njegove posledice pa vodijo v vzdrževanje kroga nasilja in trpljenje. Preventivni program z ogledom tematskega filma, pogovorom, osvetljevanjem nasilnega vedenja in posameznih vlog, ki jih v pri tem igrajo posamezniki, je osvestil mlade o posledicah nasilnega vedenja. Reflektivno mišljenje jim je omogočilo stik z lastnimi občutki in čustvi, identifikacijo in podoživljanje ter povečalo nabor ustrežnejših ravnanj. Usmerilo jih je v zavedanje, da smo vsi pomemben člen v verigi odnosov, ki jih soustvarjamo. Kakovostni medsebojni odnosi pa niso mogoči brez dobrega stika s samim seboj, razumevanja sebe, svojih čustev, občutkov in brez sočutja do drugega človeka.

Juul (2017) pravi: »V bližnji prihodnosti bomo prepoznali empatijo kot najtrdnjšo in najpomembnejšo valuto,« enakovredno zlatu in drugim žlahtnim kovinam. Preventivne dejavnosti za preprečevanje nasilja bomo na osnovi ugotovljenega in dobrega odziva učencev tudi v prihodnje načrtovali in nadgrajevali na postavljenih temeljih.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Glasser, W. (2007). Nova psihologija osebne svobode. Teorija izbire. Ljubljana: Louisa.
- [2] Juul, J., Høeg, P., Bertelsen, J., Hildebrandt, S., Jensen, H. in Stubberup, M. (2017). Empatija. Pot do sebe in do drugega. Radovljica: Didakta.
- [3] Klemenčič, I., Jerina, A., Karajić, E., Kuhar, A. in Molan, A. (2016). Preventivne dejavnosti systemskega pristopa k medvrstniškemu nasilju v VIZ, Priročnik št. 2. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- [4] Maslow, A. (1982). Motivacija i ličnost. Beograd: Nolit.
- [5] Muršič, M., Milivojević, Z., Brvar, B., Filipčič, K., Lešnik Mugnaioni, D. in Pušnik, M. (2010). Znanje o čustvih za manj nasilja v šoli. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti v Ljubljani.
- [6] Munc, M. (2010). Nemoč nasilja. Maribor: De Vesta.
- [7] Prgić, J. (2014). 8 krogov odličnosti. Griže: Svetovalno izobraževalni center Mi.
- [8] Kinodvor. Mestni kino. (2019.) Pridobljeno s <https://www.kinodvor.org/film/se-zal-ti-bo/>
- [9] (19. 1. 2016) Pridobljeno s <https://www.zrss.si/objava/protokol-ob-zaznavi-in-za-obravnavo-medvrstniskega-nasilja-v-viz>



Olivija Slivnjek

Dijaški dom Ivana Cankarja

olivija.slivnjek@dic.si

Povzetek

Dijaški dom je prostor, kjer sobivajo mladi, ki prihajajo iz družinskih in lokalnih okolij, v katerih je prisotna različna toleranca do pitja alkohola. V dijaškem domu se občasno srečujemo z opitostjo dijakov in njenimi posledicami. Domska pravila prepovedujejo uživanje in posedovanje alkohola ter prihod dijakov v dijaški dom v vinjenem stanju. Kako v dijaškem domu razvijati odgovornost dijakov pri soočanju z alkoholom? Prepovedi in moraliziranje o škodljivosti pitja alkoholnih pijač niso dovolj. Dijakom je treba pojasniti razliko med uporabo in zlorabo alkohola, jih okrepiti v prepoznavanju njihovih meja in jim pomagati razvijati pozitivno samopodobo, jih je pa treba tudi slišati in jim dati priložnost, da o alkoholu izrazijo svoja stališča, izkušnje in mnenja. V članku predstavljam problematiko alkohola med dijaki v Dijaškem domu Ivana Cankarja.

Ključne besede: alkohol, dijaki, odgovornost, dijaški dom.

Abstract

A student boarding school is a space where adolescents, that come from various families and backgrounds, where use of alcohol is treated differently, live together. In the student boarding school, we occasionally encounter intoxication of students, and consequences of these circumstances. Rules prohibit the use, possession and entering the student boarding school under the influence of alcohol. How should students' responsibility be developed when it comes to coming in contact with alcohol? Prohibiting it and moralizing the detrimental consequences of alcohol is not enough. The students have to be taught the difference between the use and abuse of alcohol, and have to be helped in order for them to find their limits and develop a positive self image. They also need to be heard and given a chance, for them to speak about their opinions, experiences and positions regarding alcohol. In my article, I present to you the issues with alcohol among the students of Dijaški dom Ivana Cankarja.

Keywords: alcohol, students, responsibility, student boarding school.



Z alkoholom se ob njegovi lahki dostopnosti v družbi srečujejo tudi najstniki, največkrat že v družini. Mladostniki na poti k odraslosti zrele ljudi posnemajo in postanejo njihovo ogledalo.

V šolskem letu 2016/2017 smo se v Dijaškem domu Ivana Cankarja odločili, da bomo z aktivno participacijo dijakov razvijali in krepili aktivnosti za povečanje odgovornega ravnanja dijakov ob soočanju z alkoholom. Z uporabo različnih pristopov in orodij smo želeli spodbuditi čim večje število dijakov h kritičnemu razmisleku in k odgovornemu vedenju ob stiku z alkoholom. Z anketiranjem dijakov smo se seznanili s posledicami, stališči in prisotnostjo alkohola med njimi.

2 TEORETIČNA OSVETLITEV POJMOV

2.1 SPLOŠNO O ALKOHOLU

Ko v vsakdanjem pogovoru omenimo besedo alkohol, imamo običajno v mislih le eno od spojin pod skupnim imenom alkoholi. Alkoholi so organske spojine, vendar je le etanol (C_2H_5-OH) sestavina alkoholnih pijač. Etanol je brezbarvna hlapna tekočina pekočega vonja in okusa, ki jo dobimo s fermentacijo sladkorjev.

Alkohol je v pijačah prisoten v različnih deležih – volumskih odstotkih. Pivo npr. v povprečju vsebuje od 4 do 5 % vol. čistega alkohola, vino od 10 do 14 % vol., žgane pijače pa od 40 do 50 % volumna.

2.2 MLADOSTNIKI IN ALKOHOL

Pitje alkohola je med mladimi še vedno najbolj pogosta raba in zloraba psihoaktivnih snovi. Z vidika razvojnega obdobja, v katerem poteka dozorevanje možganov, je mladostniško pitje alkoholiziranih pijač še posebej problematično. Tvegano pitje alkohola vpliva na spremembe v delovanju nekaterih možganskih struktur in nevrottransmitterskih sistemov, ki so vpleteni v razvoj odvisnosti. (Bajt, Hočevar, Jeriček-Klanšček, Tančič-Grum in Zorko 2014) Skrb vzbujajoče je tudi zniževanje starostne meje uživanja alkohola in prvih stikov mladostnikov z alkoholom. Nižja starostna meja pri uživanju alkohola pomeni več tveganja za razvoj odvisnosti. V obdobju adolescence, kot vmesnem obdobju med otroštvom in odraslostjo, se poveča možnost tveganih vedenj. Tvegano vedenje vključuje vse eksperimente, občasne oblike vedenja, dejavnosti in vedenjskih vzorcev, ki odstopajo od sprejetih norm in prinašajo tveganje za posameznika ali njegovo okolico. (Tomori 2003) Martina Tomori (2003) pravi, da je adolescence obdobje zbiranja izkušenj, učenja, poskusov in zmot, prepletanja progresivnih in regresivnih procesov. Vsa ta dinamika vpliva na to, da se na povečanje zunanjih socialnih zahtev, kot so prevzemanje odgovornosti, samostojna opredelitev, obvladovanje čustev, upoštevanje vrednot itd., mladostniki odzivajo z večjo anksioznostjo in pogosto tudi z neustreznimi obrambnimi manevri. Vrstniki imajo zelo pomembno vlogo pri socialnih integracijah mladih in postavljanju meja. Motiv za določanje meje ni zaščita, temveč želja po vznemirjanju, ugodju in samopotrditvi. (Tomori 2003, str. 96) Tvegano vedenje je za obdobje adolescence do neke mere naravno in formativno, oblikuje posameznika in spodbuja njegov



razvoj. Mejo »normalnega« prekorači, kadar se začne zgodaj v procesu odraščanja, je kontinuirano, povezano z življenjskim slogom, otežuje konstruktivne dejavnosti, poteka v krogu vrstnikov, ki to vedenje spodbujajo, in kadar se med seboj dopolnjuje in povezuje več oblik tvegane vedenja. Mladostniki tvegane vedenja doživljajo subjektivno kot ugodje, sprostitve, vznemirjanje, občutek odraslosti in sprejetosti s strani vrstnikov. Martina Tomori navaja dejavnike, ki povečujejo pripravljenost za tvegane vedenja:

- odraščanje v disfunkcionalni družini, slabi odnosi s starši,
- družba vrstnikov, ki goji tvegano vedenje,
- šolska neuspešnost in pomanjkanje možnosti za konstruktivno uveljavitev,
- večja osebna ranljivost (nizko samospoštovanje, socialna negotovost, anksioznost ...). (Tomori 2003, str.97)

Pomen družine pri uživanju alkohola med mladimi poudarja psihoterapevt Andrej Perko, ki pravi, da je popivanje mladih samo zunanji odraz motenih odnosov v družini, saj bolna družina generira alkoholizem mladih. Mladostniki v takšnih družinah spoznajo, da je mogoče stiske in trpljenje izklapljati z alkoholom, kar seveda ne prinaša rešitev, lahko pa vodi v odvisnost. Pomemben je torej zgled staršev in njihov odnos do pitja alkohola. Mladi hitro opazijo prepad med navodili in nauki, ki jih starejši priporočajo mladim, in resničnim vedenjem odraslih. Za razvoj močne identitete in uspešno umeščanje v družbo ter svet mladi potrebujejo rast ob avtoritativnemu, poštenemu očetu in razumevajoči materi. Mladi, ki rastejo v manj ugodnih družinskih situacijah, se hitro znajdejo v družbi problematičnih vrstnikov in se zlahka identificirajo z njihovim neprimernim vedenjem in subkulturo. (Perko, 2013)

Jože in Ksenja Ramovš govorita o dejavniki tveganja in varovalnih dejavniki. Dejavniki tveganja so dejstva, ki pospešujejo začetek pitja alkoholnih pijač in stopnjevanje tega iz zmernega v tvegano ter škodljivo.

Dejavnike tveganja razvrščata v tri skupine: prva skupina so vplivi omamnih snovi, druga osebni dejavniki in tretja socialno okolje. Alkohol kot omamna snov je relativno konstanten dejavnik tveganja, s svojimi biokemičnimi zakonitostmi pri vstopu v človekov organizem povzroča poškodbe. Človekova osebnost in odnos socialnega okolja do uporabe alkohola sta variabilna dejavnika, na katera lahko vplivamo. Varovalni dejavniki so tisti, ki nevtralizirajo dejavnike tveganja, človek je odporen proti rabi alkohola in stopnjevanju te rabe v zasvojenost. (Ramovš 2007) Psihološki varovalni dejavniki so komponirani v človekovi osebnosti, med njimi strokovnjaki navajajo empatijo, optimizem, samospoštovanje, intelektualne sposobnosti in vztrajnost. (Kumper in Hopkins v Ramovš 2007)

Socialni dejavniki, ki lahko delujejo varovalno, so družina, vrstniki in družba. Za zmanjševanje škodljivega pitja med mladimi so potrebni kvalitetni preventivni programi. Osnova za preventivo so ustrezna pravna omejitve, splošno zmanjšanje družbene naklonjenosti pitju alkohola in dobri vzgojni pogoji za kulturno ter duhovno poglobljeni razvoj posameznika in medčloveškega sožitja.



Dijaški dom zagotavlja možnosti bivanja dijakom, ki zaradi oddaljenosti kraja bivanja od izbrane srednje šole ne morejo bivati doma. Vzgoja ima v dijaškem domu osrednje mesto in je, poleg zagotavljanja optimalnih pogojev bivanja za uspešno učenje in osebno rast dijakov, njegovo temeljno poslanstvo. Dijaški dom kot vzgojno-izobraževalna ustanova ima opredeljen svoj vrednostni sistem, na katerem temelji kultura odnosov v zavodu in vizija doma. Dijaški dom Ivana Cankarja ima v svoji publikaciji DIC je svet zapisano vizijo: »Prizadevamo si postati: odprta vzgojno-izobraževalna ustanova, ki sledi potrebam mladih in zaposlenih, razvija kulturo bivanja in sobivanja z drugimi in okoljem ter spodbuja osebno rast in vseživljenjsko učenje.« Vrednote, ki smo jih postavili v ospredje in so vodilo našega dela, so spoštovanje, sodelovanje in odgovorno ravnanje do sebe, drugih in okolja. V dijaškem domu so zapisana pravila, ki so osnova za strukturiranje domskega okolja, da to postane predvidljivo, obvladljivo, kar daje pripadnikom skupnosti občutek varnosti. V kontekstu vpliva socialnih dejavnikov na tvegano vedenje mladostnikov, kakšno je tudi pitje alkohola, vsekakor ne gre zanemariti vpliva vrstniške kulture, ki oblikuje svoje norme in pravila, ta pa so lahko v nasprotju s pravili, zapisanimi v domskem redu.

3.1 ALKOHOL MED DIJAKI V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA

V šolskem letu 2016/2017 smo si vzgojitelji Dijaškega doma Ivana Cankarja zastavili cilj: izboljšati osveščenost in krepiti odgovornost dijakov pri soočanju z alkoholom. Z aktivnostmi zasledovanja cilja smo nadaljevali tudi v naslednjem šolskem letu. Kršitve domskih pravil, povezane z uživanjem alkohola, v našem dijaškem domu niso pogoste, se pa z njimi soočamo nekajkrat na leto. Za kršitve pravil in vzgojno ukrepanje veljajo opažena stanja vinjenosti dijakov ali posedovanje alkohola v domu oziroma opaženo pitje v domskih prostorih. Predvidevamo, da dijaki alkohol uživajo tudi skrivaj in tako vseh kršitev ne zaznamo.

3.2 ANKETA IN REZULTATI

Anketo o uporabi alkohola med dijaki v DIC-u smo izvedli oktobra 2016. Želeli smo izvedeti, v kolikšni meri je alkohol prisoten med dijaki in kakšne so posledice pitja alkoholnih pijač ter kakšno stališče imajo dijaki do pitja alkohola. Anketirance smo izbrali tako, da smo po abecednem seznamu dijakov v vzgojnih skupinah izbrali vsakega lihega dijaka. Anketni vprašalnik je izpolnilo 137 dijakov, kar je pomenilo 24 % dijakov doma.

Tabela 1: Anketiranci po letnikih in spolu.

LETNIK	DEKLETA	FANTJE	SKUPAJ
1	33	7	40
2	35	12	47
3	15	9	24
4	19	7	26
SKUPAJ	102	35	137



Zanimalo nas je, kako pogosto naši dijaki uživajo alkohol. Ali je pitje alkohola večinoma povezano s praznovanji, posebnimi dogodki ali pa postaja alkohol njihov redni spremljevalec?

Tabela 2: Pogostost uživanja alkohola po letnikih.

LETNIK	1. letnik	%	2. letnik	%	3. letnik	%	4. letnik	%	Vsi skupaj	%
1. NEKAJKRAT NA LETO	22	55	21	45	9	37,5	9	34	61	44,5
2. NEKAJKRAT NA MESEC	7	17,5	14	30	11	46	12	46	44	32
3. VSAK TEDEN			4	8,5	2	8	2	7,5	8	6
4. VSAK DAN			1	2					1	0,7
5. NIKOLI NE PIJEM ALKOLNIH PIJAČ	11	27,5	7	15	2	8	3	11,5	23	17
SKUPAJ	40		47		24		26		137	

Iz odgovorov je razvidno, da približno polovica vprašanih (44,5 %) uživa alkohol občasno – nekajkrat na leto, nekajkrat na mesec ga uživa 32 %, vsak teden pa 6 %. Podatki kažejo, da pogostost uživanja alkohola narašča s starostjo vprašanih, abstinenca pa s starostjo pada.

Večina naših anketirancev ob izpolnjevanju vprašalnika še ni bila polnoletna, zato nas je zanimalo, kakšne izkušnje imajo dijaki z zakonom o omejevanju prodaje alkohola mladoletnim osebam. Dijake smo vprašali, ali so jim kdaj v trgovini, baru itd. že zavrnilo nakup alkoholne pijače. ¼ vprašanih je na vprašanje odgovorila pozitivno, torej so bili pri nakupu alkoholnih pijač neuspešni. Glede na večinski delež nepolnoletnih anketirancev lahko sklepamo, da zakona o omejevanju prodaje pijač mladoletnim osebam ne spoštujejo povsod.

Kakšne posledice pitja alkohola čutijo naši dijaki? Vprašanim smo ponudili 10 možnih težav oziroma reakcij ob pitju alkohola, ki so jih lahko izbrali glede na pogostost pojavljanja. Pri tem vprašanju je 15 vprašanih odgovorilo, da še nikoli ni poskusilo alkoholne pijače.



Tabela 3: Posledice pitja alkohola.

nikoli nisem poskusil/-a nobene alkoholne pijače: 15 odgovorov

	nikoli	občasno	pogosto	vedno
pozabiš na težave v šoli in doma	58	35	15	15
imaš mačka	55	56	8	4
se počutiš sproščen/-a	24	37	34	28
spoznavaš nove ljudi	26	35	34	28
se poškoduješ	96	21	4	2
se ne spominjaš, kaj si počel/-a	79	30	7	6
bruhaš	89	31	2	1
se zapleteš v prepir	108	14	1	0
imaš težave doma, s starši	114	8	1	0
narediš kaj, kar kasneje obžaluješ	63	47	7	6

Pri pitju alkohola se ½ vprašanih pogosto ali redno in 30 % občasno počuti sproščeno in ob tem spoznava nove ljudi. Lahko sklepamo, da ima uživanje alkoholnih pijač med dijaki družabno funkcijo, saj se mladi ob pitju sproščajo in navezujejo stike. S pitjem alkohola pozabijo tudi na težave v šoli in doma. Vprašani imajo najmanj težav pri uživanju alkohola v odnosu s starši, le 8 jih omenja občasne težave doma, kar je lahko posledica splošne družbene tolerance do alkohola. Posledica pitja alkohola je tudi moralni maček, 47 vprašanih občasno med uživanjem alkohola naredi kaj, kar pozneje obžaluje, 13 pa svoja dejanja obžaluje pogosto ali redno.

Zanimala so nas stališča dijakov do navedenih trditev, povezanih z alkoholom.

Tabela 4: Stopnja strinjanja s stališči.

	1 Sploh se ne strinjam	2 Se ne strinjam	3 Ne morem se odločiti	4 Se strinjam	5 Popolnoma se strinjam
1. Alkoholne pijače pijejo ljudje, ki imajo različne probleme.	26 %	25 %	27 %	15 %	7 %
2. S pitjem alkohola je človek bolj sproščen, komunikativen.	11 %	12 %	28 %	25 %	22 %
3. Občasno pitje alkoholnih pijač sploh ni škodljivo.	13 %	23 %	24 %	24 %	15 %
4. Zabava brez alkoholnih pijač je dolgočasna.	50 %	18 %	19 %	7 %	5 %



5. Mladi pijejo alkoholne pijače, ker mislijo, da so »frajerji«.	16 %	20 %	17 %	21 %	26 %
6. Pitje alkoholnih pijač škoduje zdravju.	1,5 %	6 %	25 %	27 %	39 %
7. Pitje alkoholnih pijač je pogost vzrok nasilja v družini.	5 %	12 %	21 %	26 %	36 %

Vprašani (39 %) so najvišjo stopnjo strinjanja izrazili s trditvijo pitje alkoholnih pijač škoduje zdravju. Sledita trditvi pitje alkoholnih pijač je pogost vzrok nasilja v družini (36 %) in mladi pijejo alkoholne pijače, ker mislijo, da so »frajerji« (26 %).

Mnenja vprašanih so bila deljena pri trditvi občasno pitje alkoholnih pijač (nekajkrat na mesec) sploh ni škodljivo. Z izjavo se strinja 24 %, prav toliko se jih ne more opredeliti, 23 % vprašanih pa se s to trditvijo ne strinja.

Trdimo lahko, da se dijaki zavedajo negativnih posledic pitja alkohola tako za zdravje ljudi, kakor tudi za odnose v družini. Alkohol pripisujejo pozitivni vpliv na sproščenost in komunikativnost, hkrati pa se jih več kot 68 % ne strinja s tem, da je zabava brez alkohola dolgočasna. Sklepamo lahko, da se dijaki znajo dobro zabavati tudi brez alkohola, kar je spodbudno.

4 SKLEP

Dijaški dom je prostor, ki daje mladim veliko možnosti za pridobivanje kompetenc vseživljenjskega učenja, graditev socialnega omrežja in ustvarjalno preživljanje prostega časa. Strokovna podpora vzgojiteljev dijakom pomaga graditi pozitivno samopodobo in razvijati lastno identiteto, kar lahko deluje kot varovalni dejavnik, ki nevtralizira vpliv morebitnega manj ugodnega domačega okolja. V Dijaškem domu Ivana Cankarja smo dijake pozvali, da o alkoholu spregovorijo skozi literaturo, risbo in fotografijo. Dijaki so spregovorili na svoj, sebi lasten način in povedali veliko. Alkohol je težava in siva senca naše družbe.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Bajt, M., Hočevar, T., Jeriček-Klanšček, H., Tančič-Grum, A., Zorko, M. (2014). Alkohol in slovenski mladostniki v obdobju 2002–2010, v Hočevar, T., Kerstin-Petrič, V., Lovrenčič, B., Lovrenčič, M., Rodoš-Krnel, S., Tančič-Grum, A., Zorko, M. (ur.), Alkohol v Sloveniji (str.80–103) Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.
- [2] Perko, A. (2013). Pijan od življenja. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- [3] Ramovš, J. in Ramovš, K. (2007). Pitje mladih. Ljubljana: Inštitut Antona Trstenjaka.
- [4] Tomori, M. (2003) Tvegano vedenje v adolescenci, v Preprečimo odvisnosti od kajenja, alkohola, drog, hranjenja, dela, iger na srečo ..., Čebašek-Travnik, Z. ur. Ljubljana: Društvo za zdravje srca in ožilja, str. 95–100.



- [5] Vprašalnik o razširjenosti in rabi alkohola med mladimi. Povzeto: 5. 10. 2016. Dostopno na: <http://www.adp.fdv.uni-lj.si/podatki/mlaalk07/mlaalk07-vp.pdf>.
- [6] Alkohol. 23. 2. 2017. Povzeto: 17. 4. 2017. Dostopno na: <https://sl.wikipedia.org/wiki/Alkohol>
- [7] DIC je svet. Povzeto: 22.3.2019. Dostopno na: http://www.dic.si/index.php?option=com_content&view=article&id=130&Itemid=785



The impact of school community on mental health of children and adolescents

Anja Smolič Žnidarko

OŠ Danile Kumar

smolica@os-danilekumar.si

Povzetek

Ko si postavljamo vprašanje o zdravju otrok in mladostnikov, njihovem počutju ter posledično napredku v šolski skupnosti, je pomembno izpostaviti tudi njihovo duševno zdravje. V sodobni tehnološki in individualistično naravnani družbi je namreč le-to soočeno s pomembnimi spremembami ter izzivi. Določena mera neprijetnih čustev in frustracij pri posamezniku je običajna in ga lahko celo aktivira, da doseže zastavljeni cilj, ne smejo pa to biti prevladujoča občutenja v mladosti. Sprašujem se, ali je iskanje smisla oz. osmišljanje realnosti in osebnih izbir ključnega pomena za dobro duševno zdravje mladostnikov ter posledično za sposobnost soočanja in reševanja težav ter kakšna je vloga šole pri tem. Najpomembnejši cilj vzgoje in izobraževanja je celostni razvoj otroka ter njegova največja korist. Kot možne rešitve se v šolski praksi ponujajo: gradnja inkluzivno naravnane in povezane razredne skupnosti, pozitivna šolska klima, ozaveščanje učencev in pedagoških delavcev o pomenu duševnega zdravja, prepoznavanje lastnih čustev, aktivna ter odgovorna soudeležba v šolski realnosti in spodbujanje osebnega angažmaja vsakega posameznika pri sooblikovanju lastne ter širše družbene skupnosti.

Ključne besede: duševno zdravje, mladostniki, šolska skupnost, iskanje smisla.

Abstract

When we question the health of children and adolescents, their well-being and consequently their progress in a school community, it is also important to highlight their mental health. In a modern technological and individualist-oriented society, mental health is faced with important changes and challenges. A certain measure of unpleasant emotions and frustrations inside an individual is normal and can even be activated to achieve the desired aim, but it should not be the dominant feeling. I wonder if giving meaning to reality and personal choices is the key importance for good mental health of adolescents, and consequently for the ability to cope and solve problems, and what is the role of school. The most important goal of education is an integrated development of a child and its greatest benefit. Possible solutions include: building an inclusive-oriented and connected classroom, a positive school climate, raising awareness among pupils and pedagogues about the importance of



SEMVENOVANJE

mental health, recognizing one's own emotions, actively and responsibly engaging in a school reality, and promoting personal engagement of each individual in co-shaping one's own and a wider social community.

Keywords: mental health, adolescents, school community, search for meaning.



Duševno zdravje je v sodobni družbi soočeno s pomembnimi spremembami ter izzivi. Določena mera neprijetnih čustev in frustracij pri posamezniku je običajna ter ga lahko celo spodbudi, da doseže zastavljeni cilj oz. mu pomaga poiskati smisel lastnega obstoja itd., ne morejo pa to biti prevladujoča občutenja v mladosti. Šola je (lahko) pomemben varovalni dejavnik duševnega zdravja otrok in mladostnikov, to je npr. dober odnos z učiteljem, sprejetost med vrstniki, uspeh ali zadovoljstvo pri kakšnem izmed predmetov ali interesnih dejavnosti. Kar je na eni strani lahko varovalni dejavnik, pa lahko po drugi predstavlja tudi dejavnik tveganja, če npr. učenec nima vzpostavljene socialne mreže, ne čuti pripadnosti šolski skupnosti, nima zaupnika, je neuspešen pri šolskem delu ... Če je učenec, lahko tudi ob spodbudi odrasle osebe sposoben najti smisel v prijetnih in tudi manj prijetnih dogodkih in občutjih, predpostavljam, da je uspešnejši pri premagovanju vsakodnevnih izzivov in se tudi bolje počuti.

Namen prispevka je ugotoviti, kako šola išče ravnotežje med kognitivnim razvojem učencev na eni strani ter duševnim blagostanjem na drugi. V nadaljevanju bomo analizirali strokovne vire in preverili, kako so učenci 7., 8. in 9. razreda v okviru izvedene ankete opredeljevali svoje počutje in pogled v prihodnost.

2 DUŠEVNO ZDRAVJE OTROK IN MLADOSTNIKOV V SODOBNI DRUŽBI

Duševno zdravje vključuje pozitiven odnos do sebe in drugih, pozitivno samopodobo, samospoštovanje, optimizem in sposobnost soočanja s težavami ter uspešno soočanje z izzivi. Duševno zdravje se razume kot nekaj, kar se lahko spreminja od pozitivnega k negativnemu in obratno, odvisno je tudi od zunanjih dejavnikov, psihične in fizične kondicije ipd. [1]. Vendar pa se opredelitve duševnega zdravja med seboj razlikujejo glede na to, ali duševno zdravje razumemo kot stanje ali kot kontinuum. Tradicionalne opredelitve duševno zdravje pojmujejo kot stanje, ki je ločeno od duševnih motenj (WHO, 2014). Kritiki opozarjajo, da je tako definirano duševno zdravje nedosegljivo in preveč statično. Zato se novejša opredelitve naslanjajo na koncept kontinuuma, po katerem se duševno zdravje razume kot nekaj spremenljivega na kontinuumu od pozitivnega k negativnemu oz. obratno [1]. Duševno zdravje je potrebno graditi in negovati skozi vsa življenjska obdobja. Glede na to, da vsi otroci veliko svojega časa preživijo v (obvezni) osnovni šoli, je to prostor, ki lahko enakopravno vključuje celo populacijo.

2.1 VAROVALNI DEJAVNIKI IN DEJAVNIKI TVEGANJA

Posameznikovo duševno zdravje je rezultat sovplivanja različnih dejavnikov. Pomembni so tako dejavniki na individualni ravni kot tudi tisti na socialno-ekonomski, okoljski in družbeni ravni. Odvisno od tega, ali ima dejavnik pozitiven ali negativen vpliv na zdravje, govorimo o varovalnih dejavnikih oziroma o dejavnikih tveganja. Varovalni dejavniki zmanjšajo verjetnost pojava težav in ugodno vplivajo na (duševno) zdravje ter hkrati zmanjšajo posameznikov odziv na dejavnike tveganja [2].



	DEJAVNIKI TVEGANJA	VAROVALNI DEJAVNIKI
Individualni	<ul style="list-style-type: none">– Nizka samopodoba in samospoštovanje.– nezdrav življenjski slog,– različne oblike zlorab posameznika ...	<ul style="list-style-type: none">– Ustrezni mehanizmi za spoprijemanje s težavami,– dobra samopodoba in obvladovanje stresa,– podpora bližnjih ...
Medosebni	<ul style="list-style-type: none">– Pomanjkanje socialne podpore v družini,– učne težave,– duševna motnja starša,– nesposobnost pri vzpostavljanju in vzdrževanju odnosov ...	<ul style="list-style-type: none">– Dobri socialni odnosi in komunikativnost,– zmožnost vzpostavljanja zadovoljivih odnosov,– mreže socialne opore ...
Družbeni	<ul style="list-style-type: none">– Neugodno družbeno okolje– vpliv vrstnikov,– mediji kot dejavnik tveganja,– slabe finančne razmere,– dostopnost psihoaktivnih snovi...	<ul style="list-style-type: none">– Materialna preskrbljenost,– povečana skrb za otroke in mladostnike na področju duševnega zdravja,– spodbujanje prostovoljnih aktivnosti...

Za današnji čas je značilno, da se po eni strani soočamo s povečanimi zahtevami in pričakovanji do človeka – odraslega, otroka in mladostnika, po drugi strani pa je vse manj naravnih virov podpore, kot so velike družine, podporne skupine vrstnikov, prijateljev ... Vse več je individualizma, mladostniki »jaz generacije« so vzgojeni v prepričanju, da so nekaj posebnega in da lahko dosežejo vse, v praksi pa kmalu ugotovijo, da temu ni tako [3]. Posledično število motenj pri otrocih v današnjem času narašča. Porast čustvenih in psihosocialnih motenj je opaziti predvsem v adolescenci/puberteti – tesnoba, depresivnost, samomorilnost itd. Med možnimi vplivi na povečano število motenj navaja individualno ranljivost mladih, družinske dejavnike, zunajdružinske dejavnike tveganja in širše družbene spremembe. Večja individualna ranljivost mladih lahko izhaja iz: načina življenja otrok, večanja števila depresivnih motenj pri starših otrok, večje zahtevnosti in vse večjih pritiskov na otroke v šoli oz. izobraževanju ipd. V strokovnih službah število iskalcev in prejemnikov pomoči narašča, kar pa ne pomeni nujno tudi realnega povečanja števila otrok z različnimi motnjami in težavami. Porast registriranih motenj je lahko tudi posledica tega, da je v današnji družbi na voljo več strokovnih služb, ki se ukvarjajo z duševnim zdravjem otrok in mladostnikov, ter da so strokovne službe bolj pozorne na različne motnje in jih zato tudi pogosteje odkrijejo. Tudi



starši, šolski delavci in zdravstveni delavci so o duševnem zdravju bolje informirani ter osveščeni, zato napotijo več otrok v nadaljnjo obravnavo [3].

2.2 VLOGA ŠOLE

Šolski prostor ne more biti imun na družbene spremembe in če se odraščajoči mladini želi približati in imeti nanjo vpliv, mora iskati ravnotežje med tradicionalnimi, nekoč uveljavljenimi vzgojnimi pristopi, ter novimi pedagoškimi pogledi in standardi, ki so splet različnih dejavnikov ter sprememb v družbi (tehnološki razvoj, spremenjeni družinski vzorci in vrstniške interakcije, demokratizacija družbe ...).

Demokratizacija vseh področij človekovega življenja lahko vodi tudi v pretirano skrb zase, zanikanje skupnosti in zgodovine ter v končni fazi zanikanje demokracije in vzgoje, kajti če lahko posameznik biva brez skupnosti ter je od rojstva avtonomen in neodvisen, vzgoje praktično ne potrebuje [4]. Identitetni razvoj posameznika v času, v katerem so ljudje izgubili svojo trdnost, določnost in kontinuiteto, danes ni več enoznačen. Svet je poln zamenljivih produktov z omejenim rokom trajanja, identitete lahko tudi privzemamo in menjujemo kot stvari [5]. Pri razumevanju duševnega zdravja otrok in mladostnikov je pomembno, da iščemo ravnotežje med individualizmom ter skupnostjo, med eksperimentiranjem in varnostjo.

Ker se slabo počutje med osnovnošolci v Sloveniji povečuje, je potrebno postopno in premišljeno dopolnjevati obstoječe programe, ki bi vključevali tudi poudarke socialnega ter čustvenega učenja. Če se z neprijetnimi občutki ne soočimo, se lahko manifestira v številnih negativnih posledicah in otroku/mladostniku škodi na področju zdravja, učenja, čustvovanja itd.. Dejavniki, ki na ravni šole vplivajo na učenčevo občutje tesnobe, so šolska klima, učni dosežki, pričakovanja staršev, primanjkljaji na posameznih področjih učenja, lastna samopodoba ... [6]. Vse to so področja, na katera imamo lahko pedagoški delavci določen vpliv. Z refleksijo lastnih stališč, sodelovanjem in aktivno participacijo vseh udeleženih lahko sooblikujemo inkluzivno okolje, ki otroke spodbuja k aktivni participaciji. Jasna pravila in pričakovanja, znotraj katerih je dovolj prostora za otrokovo individualnost, ustvarjalnost ter njegove posebnosti. Pomembno vlogo v procesu osamosvajanja imajo nosilci avtoritet, ki naj bi otroke vzgajali v samostojne, odgovorne, avtonomne in spoštljive posameznike s pozitivno samopodobo ter voljo po sooblikovanju svoje ožje in širše družbene realnosti.

Zavedati se moramo, da smo v vzgojo otrok in mladostnikov vpleteni različni vzgojni akterji (družina, vrtec/šola, vrstniške skupine) ter da ima vsak od teh akterjev specifično pomembno in hkrati nujno različno funkcijo pri osamosvajanju otroka/mladostnika. Tradicionalno je družina skrbela za zaščito in varnost otrok, za bogato učno okolje je bila odgovorna šola, za raziskovanje in eksperimentiranje pa vrstniške skupine. Danes se zdi, da se razlike med tradicionalnimi vlogami brišejo, da so vzgojne vloge nejasno razporejene oz. da prihaja do stapljanja med različnimi vzgojnimi okolji. Cilj sicer različnih vzgojnih akterjev pa je skupen – delati v korist otroka [7]. Nekoč so jasno začrtane vzgojne naloge dajale občutek večje varnosti, predvidljivosti, a hkrati tudi ujetosti. Današnji »duh« družbe pa je povezan z novimi občutki negotovosti. Posledično iščemo nekoga, ki bi se odločil namesto nas: strokovnjaki na



različnih področjih, ki nam ponujajo univerzalne rešitve, priročniki za samopomoč itd. Posameznik si želi, da nekdo drug prevzame odgovornost za njegove izbire, kar pa ne vpliva pozitivno na posameznikov občutek suverenosti, samozavesti, razvoj zdrave samopodobe in duševnega zdravja.

2.3 UPANJE IN ZAUPANJE V PRIHODNOST TER ISKANJE SMISLA

Liberalni posamezniki so razpršeni, življenjski cilji v tradicionalnem smislu manj konkretni, zato je pri izbirah in tveganju potrebno več poguma ter trojno zaupanje: vase, v druge in v družbo. Verjeti je treba, da je bilo zaupanje v družbeno določene izbire dobro naloženo in da je prihodnost videti zanesljiva. Verjeti je treba, da družba ni zgolj na nas prežeča nevarnost [8]. Če predpostavimo, da je smisel predvsem individualen in je v močni povezavi z upanjem na spremembe, ki vodijo v boljšo prihodnost, potem lahko pojem zaupanja razširimo tudi na skupnost, do katere čutimo zavezanost. Če obstaja upanje, da so družbene spremembe možne, je torej alternativa tiraniji svobodne izbire, individualizmu in negotovosti povezovanje v skupnost in zaupanje vanjo.

2.3.1 ODNOS ŠOLE DO KONSTRUKCIJE SMISLA

Po Franklu so za razumevanje smisla življenja potrebne tri opredelitve, in sicer je smisel vedno relativen (odvisen od osebe in situacije, v katero je posameznik postavljen), subjektivno različen za vsakega in objektivni, pri čemer je realnost sama že smiselna, zato smisla ne kreiramo, pač pa vedno znova odkrivamo. Frankl tako izpelje ključno tezo, da smisel človeku ne more biti dan, pač pa je lahko le spodbujan in ga posameznik začne sam odgovorno odkrivati. Odnosna pedagogika preko vzgoje teži k osebni osamosvajanju in iskanju subjektivne dimenzije smisla, pri tem pa opozarja, da odnosi niso nujno dobri in medčloveška odnosnost kot taka še ni etična vrednota (npr. prevlada je enako odnosna kot ljubezen). C. Rinaldi izpostavi idejo, da se želja po iskanju smisla življenja rodi z otrokom in je konstitutivna lastnost človeka od najzgodnejših let naprej, pri čemer gre za zadovoljevanje potreb na intelektualnem, afektivnem, estetskem in komunikacijskem področju. Poslušanje drugega kot element pripoznanja omogoča transformacijo notranjega in osebnega sveta v skupni svet, dvignjen iz anonimnosti, ter nudi rešitev (eksistencialne) negotovosti in osamljenosti. Gre za etično in politično dimenzijo, kjer je srečanje z drugačnostjo na individualni in kolektivni ravni predvsem priložnost za samospoznavanje ter osebno rast. V tem procesu mladi med ponujenimi konstrukcijami smisla izberejo take, ki dopuščajo možnost individualnosti in krepijo povezanost kljub osebnim ter kulturnim raznolikostim [8].

2.3.2 POČUTJE IN POGLEDI NA PRIHODNOST UČENCEV

Raziskava mladih raziskovalk ene izmed ljubljanskih osnovnih šol o tesnobi mladostnikov, ki je bila narejena na vzorcu 201 učencev (7., 8. in 9. razreda) treh osnovnih šol, je pokazala, da se le 39 % anketiranih učencev večino časa počuti večinoma dobro, pozitivno. 39 % se jih je opredelilo, da se včasih počutijo dobro, včasih slabo, le 11 % se jih počuti odlično, 4 % večinoma slabo in 4 % pogosto slabo, čeprav ne vedo zakaj. Največji delež otrok, ki so se



opredelili, da vsaj občasno čutijo tesnobo, so kot vzrok tesnobe navedli šolo in šolske obveznosti. Kljub temu pa večina mladostnikov navaja, da se z neprijetnimi občutki aktivno soočajo, sami ali s pomočjo prijateljev, družine ali pedagoških delavcev, v prihodnost pa jih 76 % anketiranih gleda z upanjem in optimizmom, 12 % jih o prihodnosti ne razmišlja, 4 % pa jih v prihodnost gleda z obupom. Glede na to, da se absolutna večina mladih prihodnosti in njenih izzivov veseli, se ni bati, da ne bi aktivno sodelovali pri gradnji ožje ter širše družbene skupnosti.

3 SKLEP

Mladostniki z dobrim duševnim zdravjem lahko dosežajo in vzdržujejo dobro počutje, imajo občutek lastne vrednosti, dobre družinske in vrstniške odnose, sposobnost produktivnega učenja, zmogljivost lotevanja izzivov, ki jih prinaša življenje itd. Dobro duševno zdravje otrok in mladostnikov je bistvenega pomena za njihovo aktivno oblikovanje družbe, v kateri živijo. Iskanje smisla v postmodernem času ni nikoli zaključena zgodba in je obsojeno na stalno preizkušanje ter testiranje sebe in drugih. Cilji vzgoje in izobraževanja so usmerjeni v največjo otrokovo korist. Kot možne rešitve pri iskanju ravnotežja med individualnostjo in skupnostjo pri posamezniku ter osmišljanju le-tega se v šolski praksi ponujajo rešitve: gradnja inkluzivno naravnane in povezane razredne skupnosti, pozitivna šolska klima, ozaveščanje učencev in pedagoških delavcev o pomenu duševnega zdravja, prepoznavanje lastnih čustev, aktivna ter odgovorna soudeležba v šolski realnosti, spodbujanje osebnega angažmaja vsakega posameznika pri sooblikovanju lastne in širše družbene skupnosti ter osmišljanje le-tega. Oprijemljiv smisel pripomore k občutku varnosti v nestabilnem svetu, kjer se mora osebni smisel razširiti na skupno vizijo prihodnosti, če želimo stremeti k družbi, v kateri se posamezniki dobro počutijo. Skladno s spremembami z ostalimi področji življenja je tudi iskanje smisla postalo manj konkreten, bolj izmuzljiv pojav, ki pa znotraj skupnosti lažje dobi bolj oprijemljivo in predvsem »domačo« obliko. Ne moremo zanikati pogojev, v katere smo postavljeni, ampak moramo iskati načine, da smo se kljub okoliščinam sposobni v različnih življenjskih obdobjih dejavno uresničevati.

LITERATURA IN VIRI

- [1] H. Jeriček Klanjšček, idr., Duševno zdravje otrok in mladostnikov v Sloveniji. [online]. Dosegljivo: http://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/dusevno_zdravje_otrok_in_mladostnikov_v_sloveniji_9_05_18.pdf. [14. 3. 2019]
- [2] S. Hvalič Touzery. Analiza stanja na področju duševnega zdravja – ranljive skupine. [online]. Dosegljivo: <http://www.animasana.si/data/files/1448281525.pdf>. [11. 3. 2019]
- [3] A. Mikuš Kos. Duševno zdravje otrok današnjega časa. Radovljica: Didakta, 2017, str. 155–158.
- [4] M.-C. Blais, idr.. O pogojih vzgoje. Ljubljana: Krtina, 2011, str. 26–27.
- [5] M. Nastran Ule. Sodobne identitete. V vrtincu diskurzov. Ljubljana: Sophia, 2000, str. 297.



- [6] A. Kozina. Anksioznost in agresivnost v šolah. Dejavniki, trendi in smernice za zmanjševanje. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2016, str. 18.
- [7] R. Kroflič. Kje se v partnerstvu med vrtcem/šolo in družino znajde otrok/mladostnik? Vzgoja in izobraževanje, 4–5 (46), str. 5–12, 2015.
- [8] Z. Bauman. Identiteta: pogovori z Benedettom Vecchijem. Ljubljana:/*Cf, 2008, str. 50.
- [9] R. Kroflič. Pluralna šola in iskanje osebnega smisla. V: Nova revija, letnik 29, št. 336–338, str. 260–272, 2010.



Safe environment of boarding school

Tjaša Strmšek

Dijaški dom Ivana Cankarja

tjasa.strmsek@dic.si

Povzetek

Za mladega človeka bivanje v dijaškem domu danes v marsičem pomeni prednost, pa tudi izziv. Izziv zato, ker se mora prilagoditi domskemu redu in se iz udobja domačega okolja preseliti v dom, kjer biva več dijakov v isti sobi. Kot šola za življenje pa mu dijaški dom omogoči več samostojnosti in odgovornosti, saj velika skupina sovrstnikov in zaposlenih v domu zahteva usklajevanje, sprejemanje različnosti ter navajanje na strpnost. Čas šolanja, preživet v dijaškem domu, pa nudi še druge prednosti: visok bivalni standard in raznoliko prehrano. Mladostniki tako lahko vso svojo energijo usmerijo v šolske obveznosti, v prostem času pa imajo možnost sodelovati pri različnih športih ali pa razvijajo svojo ustvarjalnost in kreativnost na umetniškem področju.

Zaposleni v dijaškem domu namenjajo dijakom skrb in podporo na več ravneh. Poleg zagotavljanja ustreznih pogojev bivanja, prehrane ter primernih pogojev za učenje so jim v pomoč tudi pri prilagoditvenih težavah in osebnih stiskah. Vrednote, ki so jih postavili v ospredje in jih poskušajo uveljavljati pri svojem vsakdanjem delu, so: spoštovanje, sodelovanje ter odgovorno ravnanje do sebe, drugih in do okolja.

Gljučne besede: pomoč in podpora, samostojnost, šola za življenje, vrednote.

Abstract

For a young person, staying at boarding school nowadays in many ways is an advantage as well as a challenge. A challenge because he has to adjust to the boarding school rules and move from the comfort of the home environment to a dormitory where more students stay in the same room. As a school of life, boarding school allows him more independence and responsibility, since a large group of peers and employees in the dormitory require coordination, acceptance of diversity and accustomedness to tolerance. The time spent in boarding school, offers other advantages: a high standard of living and a varied diet. Youngsters can thus direct all their energy into schoolwork, while in their free time they can participate in various sports or develop their creativity in the field of art.

The employees in the boarding school give students care and support at several levels. In addition to providing adequate living conditions, nutrition and appropriate learning conditions, they also help with adjustment



SEMVEREŽANJE

problems and personal distress. The values that they have put in the forefront and are trying to assert them in their everyday work are: respect, cooperation and responsible behaviour towards oneself, others and towards the environment.

Keywords: help and support, independence, school for life, values.



Zgodovina Dijaškega doma Ivana Cankarja sega v leto 1882. Dom se je razvil iz sirotišnice za dečke, v svojem razvoju pa je preživel različne družbenopolitične ureditve in načela vzgoje. Kljub temu je ves ta čas ohranil svoje temeljno poslanstvo: zagotavljanje pogojev za izobraževanje in osebno rast vsem tistim dijakom, ki nimajo možnosti, da bi šolanje nadaljevali v svojem domačem kraju.

Temeljna usmeritev zaposlenih je, da dijakom poleg osnovnih pogojev za bivanje in podpore pri učenju ponujajo najrazličnejše možnosti za ustvarjalno preživljanje prostega časa. Dijake spodbujajo, da razvijejo svoje specifične sposobnosti, skrite potenciale, da se uveljavijo in vključijo v socialne skupine [3]. Razvijajo predvsem tista področja neformalnega izobraževanja, ki jih šolski programi ne vključujejo dovolj.

Dijaški dom Ivana Cankarja je največji dijaški dom v Sloveniji, saj v njem prebiva skoraj 600 dijakov, od tega dve tretjini deklet in ena tretjina fantov, ki obiskujejo 24 različnih srednjih šol. Razporejeni so v 19 vzgojnih skupin v dveh stavbah, v skupini pa je največ 28 dijakov in dijakinj. Dijaki imajo v domu pravice in dolžnosti, ki jih ureja Pravilnik o bivanju v dijaških domovih, pri vzgojnem delu pa se uporabljajo načini dela, ki temeljijo na pozitivni motivaciji.

Da bi dijake čim bolj vključili v življenje in delo v domu, na začetku šolskega leta vsaka vzgojna skupina izvoli na sestanku skupine naslednje predstavnike: predsednika vzgojne skupine, predstavnika skupine pri Mreži zdravih šol, predstavnika pri Ekošoli, predstavnika za učenje in predstavnika za prehrano. Ti dijaki se med letom udeležujejo sestankov in drugih aktivnosti znotraj svojih dejavnosti, na sestankih vzgojnih skupin pa o vsem tem obveščajo ostale dijake v skupini.

Na ta način je zagotovljeno sodelovanje dijakov na vseh področjih dela in življenja v domu. Skupaj z zaposlenimi posvečajo posebno pozornost dobrim medsebojnim odnosom, kvalitetni prehrani in dejavnostim, ki krepijo njihovo duševno in telesno zdravje.

Stalne spremembe zahtevajo nenehno prilagajanje, razvoj in sodelovanje z vsemi dejavniki vzgojno-izobraževalnega procesa: s starši, šolami in mnogimi zunanjimi strokovnimi sodelavci (mednarodni projekti mladinske izmenjave, ki jih podpira Evropska unija, projekti, ki jih razpisuje Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, MOL).

2 SKRB ZA ZDRAVJE TER ZAGOTAVLJANJE VARNOSTI IN ZASEBNOSTI DIJAKOV

V dijaških domovih in drugih vzgojno-izobraževalnih ustanovah so zelo velike možnosti za promocijo zdravja oziroma za izobraževanje za zdrav življenjski slog. Mladi so lahko vključeni v različne projekte (Zdrava šola, Ekošola) ter pobude in aktivnosti, ki to spodbujajo. Tudi metode, ki se na splošno uporabljajo na področju dijaških domov (interaktivne, participajoče, vključujoče, povezovalne), se mladim bolj približajo. Neformalno izobraževanje je tako lahko tudi bolj usklajeno s potrebami mladih – v primerjavi s formalnim –, ker izhaja iz njihovih potreb. Nekateri mladi prihajajo tudi iz manj spodbudnega okolja in so v slabšem položaju tako glede zdravja kot glede izbir in praks, ki so zdravju naklonjene. Pomembno je ozavestiti cilje,



ki se nanašajo na promocijo zdravega življenjskega sloga, in smiselno je, da so te aktivnosti kontinuirane in integrirane v program [4].

Dijake spodbujajo k aktivnemu preživljanju prostega časa, spremljajo njihove uspehe na športnih področjih in jih spodbujajo. Ozaveščajo jih o motnjah prehranjevanja, gensko spremenjeni hrani, o negativnem vplivu kajenja in uživanja alkohola na zdravje ipd. Ne nazadnje jih navajajo na skrb za čistost sob, doma in domskega okolja.

Raziskava, ki so jo pred leti naredili v domu, je pokazala, da dijaki doživljajo vse več stisk in strahov, povezanih z neuspehi v šoli ter z nezaupanjem vase in svoje sposobnosti. To se izraža v nezadovoljstvu, anksioznosti, vse več je tudi depresij. V domu zato organizirajo delavnice za dijake prvih letnikov o samopodobi – To sem jaz – in jih učijo obvladovanja neprijetnih čustev s pomočjo metode tapkanja – EFT-metode.

Zavedajo se pomena uspešnega komuniciranja dijakov in zaposlenih med seboj, saj je le tako mogoče vzpostaviti in obdržati harmonične in produktivne odnose. Za posameznika je to pomembno zlasti z vidika mentalne higijene: uspešnejše sporazumevanje in sodelovanje vodi k ohranjanju in doseganju človekovega notranjega ravnotežja (vrstniška mediacija, joga, delavnice protistresnih vaj).

Za varnost dijakov je poskrbljeno z upoštevanjem standardov in normativov ter drugih predpisov. Dom varuje osebne podatke dijakov in njihovih staršev. Pedagoška in varnostna služba sta v domu organizirani 24 ur na dan.

Dijakom je v sobah zagotovljena zasebnost in pravica do uporabe svojega delovnega prostora, postelje in ostale opreme. Drugi dijaki, ki bivajo v domu, lahko vstopajo v sobo le, če s tem soglašajo vsi stanovalci sobe in če s tem ne motijo izvajanja vzgojno-izobraževalnega dela.

3 ZAGOTAVLJANJE ZDRAVEGA PREHRANJEVANJA

Uravnotežena prehrana je ob upoštevanju sodobnih smernic zdravega prehranjevanja izrednega pomena za zdrav in optimalen razvoj. Za izbor kvalitetne prehrane v dijaškem domu skrbi organizatorica prehrane, za okusne in očem prijetne obroke pa seveda kuharice in kuharji. Obroki so trije; zajtrk, kosilo in večerja. Pri načrtovanju in pripravi prehrane sledijo smernicam zdravega prehranjevanja v vzgojno-izobraževalnih ustanovah, Ministrstva za zdravje RS ter prehranskim priporočilom, ki jih je pripravil Inštitut za varovaje zdravja RS [2].

Pri zajtrku, kosilu in večerji so vsak dan poleg glavne jedi tudi količinsko neomejene določene samopostrežne jedi. Poleg navadnega menija se dijaki lahko odločajo za vegetarijanski meni, pri večerji pa lahko izbirajo med sadno (sezonsko sadje in jogurt) ter lahko (mlečno) večerjo.

- Za dijake z alergijami v domu organizirajo *dietno prehrano* na podlagi pisnega potrdila zdravnika. Opažajo, da se število alergij na hrano in občutljivost na določene sestavine iz leta v leto povečuje (alergija na gluten, laktozna intoleranca, želodčna dieta, alergija na jajca, pšenico, oreščke, ribe, sladkorna dieta ...). Dietne obroke pripravljajo posebej za vsakega posameznega dijaka, ki tako hrano potrebuje, in sicer tako, da v že



obstojećem jedilniku zamenjajo sestavine. Za dodatno varnost so pri jedilniku označene vse snovi, ki lahko povzročajo alergije ali preobčutljivosti (Evropska uredba iz l. 2014).

- *Dijaki predstavniki komisije za prehrano* se sestajajo enkrat na dva meseca. Ocenjujejo jedilnike, sodelujejo pri kulinaričnih dogodkih in dajejo predloge ter pripombe. Pri tem zastopajo mnenja, predloge in pripombe dijakov skupine.
- Mesečno v jedilnici potekajo posamezni dogodki, povezani s prehrano (ponudbe svetovnih kuhinj – arabska, mehiška, kitajska –, jedilniki, povezani s prazniki – Martinovo kosilo, božično, pustno, velikonočno, peka medenjakov, mišk, pletenic, barvanje jajc –, tradicionalni slovenski zajtrk ...), na katerih sodelujejo in ustvarjajo tudi dijaki.

Velik poudarek je namenjen vprašanju ostankov in zavržene hrane. Od leta 2011 poteka akcija merjenja odpadkov hrane, ki jih dijaki puščajo na pladnjih. Cilj je na eni strani ugotoviti dejansko stanje in količino odpadkov na pladnjih ter jih zmanjšati, po drugi strani pa spoznati vzroke metanja hrane proč. Namen akcije je bil dosežen. V šestih letih merjenja so pri kosilu zmanjšali odpadke z 20 odstotkov na 8,5, pri večerji pa z 29 odstotkov na 7,2, zmanjšuje pa se tudi količina kruha, ki ga morajo zavreči: s 5,8 na 3,7 kilograma na dan.

Od jeseni 2016 dalje namenjajo del preostale neoporečne hrane tudi organizaciji Slovenske filantropije, ki je vzpostavila mrežo za posredovanje hrane pomoči potrebnim.

4 PRAVILA ŽIVLJENJA IN DELA V DOMU, PRAVICE TER KRŠITVE

S polnopravnim sodelovanjem dijakov v domskem življenju je omogočen dvig kakovosti življenja posameznikov in skupnosti. Za aktivno sodelovanje v domskem življenju in dejavnosti, ki potekajo v njem, dijakom izdajajo potrdila, pohvale, priznanja, nagrade ter status odgovornega dijaka [3].

V domu obstajajo osnovna pravila življenja in dela, ki omogočajo nemoten vzgojno-izobraževalni proces. Če so ta pravila kršena, se izrečejo vzgojni ukrepi. V tem primeru je vsak dijak obravnavan individualno. Namen vzgojnega ukrepanja je, da ob upoštevanju etičnih načel pomaga pri zavedanju o teži in posledicah storjene kršitve in pri spremembi vedenja. V zadnjih letih število vzgojnih ukrepov močno upada, narašča pa število alternativnih vzgojnih ukrepov, kot so: pobotanje oz. poravnava konflikta, poprava škodljivih posledic, opravljanje dobrih del, vključitev v program za terapijo odvisnosti, premestitev v drugo vzgojno skupino ipd.

5 UČENJE V DOMU, INTERNET

V domu so organizirane obvezne učne ure, učenje pa poteka v učilnicah in sobah. V času učnih ur je v domu tišina, vzgojitelji pa med tem časom preverjajo prisotnost dijakov, spremljajo in beležijo učni uspeh, se z dijaki pogovorijo o posebnostih in morebitnih težavah.



Dijaki so v šolskem letu 2017/18 po drugi redovalni konferenci dosegli 90-odstotni učni uspeh, kar je za dva odstotka manj kot v šolskem letu 2016/17. Trend učnega uspeha dijakov od šolskega leta 2001 dalje sicer narašča: po popravni izpiti je učni uspeh tudi 99,5-odstoten (šolsko leto 2014/15). Ocenjujejo, da na to najbolj vpliva motivacija za uspešen zaključek srednje šole in vpis na izbrano višjo šolo ali fakulteto. Delno visok učni uspeh pripisujejo delovnim navadam, ki so jih razvili in utrdili v času bivanja v DIC-u. Tudi izvajanje projekta Ustvarjanje spodbudnega učnega okolja in brezplačna učna pomoč pomembno prispevata k boljšim učnim rezultatom dijakov. Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo (to šolo obiskuje slaba tretjina njihovih dijakov) spremlja učni uspeh dijakov, ki bivajo v Dijaškem domu Ivana Cankarja, in ga primerja z učnim uspehom dijakov, ki bivajo v Ljubljani ali se v šolo od doma vozijo. Rezultati so pokazali, da dijaki DIC-a ob koncu drugega ocenjevalnega obdobja dosegajo boljši učni uspeh od ostalih dijakov, ki se v šolo vozijo od doma. Ugotavljajo, da lahko dijaški dom kot novo učno okolje za dijake, ki nadaljujejo šolanje zunaj svojega kraja bivanja, pomembno prispeva k njihovim boljšim učnim rezultatom (1).

Dostop do interneta in domski računalniki so dijakom namenjeni za izobraževanje in izpolnjevanje šolskih obveznosti, pa tudi za prosti čas. V nočnem času (med 23. in 5. uro zjutraj) internet ni dostopen, le v izjemnih primerih z dovoljenjem vzgojitelja.

6 PROSTI ČAS

Prostočasne aktivnosti v dijaškem domu prispevajo k fizični in psihični kondiciji dijakov. Življenje v domu je razgibano in dinamično, kar posameznika navaja k (samo)disciplini in učinkoviti izrabi prostega časa [6].

Vključevanje dijakov v interesne in druge dejavnosti ni obvezno. Zato podatek iz raziskave, da se več kot 50 odstotkov dijakov prostovoljno vključi v dejavnosti, ki so organizirane v dijaškem domu, ocenjujejo kot zelo dober.

Ugotavljajo, da se vedno manj dijakov vključuje v interesne dejavnosti, ki potekajo kontinuirano celotno šolsko leto, narašča pa število dijakov, ki sodelujejo v različnih projektih in prireditvah, ki potekajo v domu. Povečuje se tudi število dijakov, ki so aktivni na več področjih.

Poleg udejstvovanja na številnih športnih in umetniških področjih mentorji skupaj z dijaki organizirajo dogodke, ki so se že utrdili in postajajo tradicionalni (krst novincev, palačinka party, talenti, maturantski večer). Sčasoma te dogodke vsebinsko dopolnjujejo in povezujejo ter tako razvijajo vzode za krepitev kakovostne participacije mladih, njihove socialne povezanosti in medgeneracijskega sodelovanja.

7 SODELOVANJE S STARŠI

Dobro sodelovanje med vzgojitelji in starši, ki temelji na medsebojnem spoštovanju in zaupanju, pomembno prispeva h kakovosti življenja v dijaškem domu in posledično k boljšim vzgojnim učinkom.



V strokovnem pogledu so vzgojitelji avtonomni. Spoštujejo pravice staršev ter v okviru poklicne usposobljenosti in moralne presoje svetujejo in vzgojno ravnajo v dobro dijakov ter korektno posredujejo informacije staršem o njihovem otroku [3]. Največkrat so starši in vzgojitelji v stiku prek telefona, elektronske pošte, pa tudi osebno.

Starši lahko dobijo vse potrebne informacije glede dijaškega doma na spletni in pa na facebook strani. Obveščeni so tudi po elektronski in navadni pošti (vpis, vabilo na razgovor) ter vabljeni na roditeljske sestanke in govorilne ure, hkrati pa sodelujejo v svetu staršev in v svetu doma.

8 SKLEP

Glede na to, da je glavni namen bivanja dijakov v dijaškem domu uspešno dokončanje šolanja, lahko rečemo, da je ta namen dosežen. Pokazatelj za to sta visok odstotek uspešnih dijakov ob zaključku leta in trend naraščanja tega odstotka.

Ocenjujejo, da k tem veliko prispevajo: stalen ritem dela in življenja v domu, zagotovljene osnovne potrebe po varnosti, redni prehrani, dobri materialni pogoji za učenje, spodbudno socialno okolje ter podpora in pomoč vzgojiteljev pri uvajanju v samostojno in odgovorno ravnanje dijakov za doseg ciljev (5). Naloga pedagogov in mentorjev ob tem pa je, da nenehno sledijo spremembam in se prilagajajo novim spoznanjem na vseh življenjskih področjih.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Dijaški dom Ivana Cankarja. Vizija, poslanstvo in razvojni načrt. (1. 9. 2014). *Dijaški dom Ivana Cankarja* [Online]. Dosegljivo: http://www.dic.si/index.php?option=com_content&view=article&id=130:vizija-in-poslanstvo&catid=87:uradne-informacije&Itemid=785. [20. 2. 2019].
- [2] B. Erjavec. Prehrana v DIC-u. (10. 10. 2012). *Dijaški dom Ivana Cankarja* [Online]. Dosegljivo: http://www.dic.si/images/PDF-DOKUMENTI/Prehrana_v_dicu.pdf. [25. 2. 2019].
- [3] D. Pintarič et al. DIC je svet. (2. 9. 2014). *Dijaški dom Ivana Cankarja* [Online]. Dosegljivo: http://www.dic.si/PDF_DOKUMENTI/Publikacija_DIC_je_svet_2014.pdf. [20. 2. 2019]
- [4] L. Hamler. (2017). Uvodnik. *Zbornik Iskanja* [Online]. 35(55–56), str. 8. Dosegljivo: http://www.revija-iskanja.si/index.php?option=com_content&view=category&id=206:uvodnik&Itemid=152&layout=default. [12. 2. 2019].
- [5] M. Petelin, "Še vedno šola za življenje", revija Zarja, št. 40, str. 37–38, februar 2018.
- [6] N. Pogorevc. (2017). Skrb za zdravje v »štu-dij domu«. *Zbornik Iskanja* [Online]. 35(55–56), str. 49. Dosegljivo: http://www.revija-iskanja.si/index.php?option=com_content&view=article&id=700:skrb-za-zdravje-v-rtu-dij-domul&catid=207:prispevki&Itemid=152. [25. 2. 2019].



Volunteering program in primary school – opportunity for every pupil

Polona Zupan

Osnovna šola Poljane

polona.zupan@sola-poljane.si

Povzetek

V pričujočem članku bom predstavila dejavnosti, ki jih izvajamo na naši osnovni šoli in prispevajo k varnemu šolskem okolju. Podrobneje pa bi želela predstaviti prostovoljske aktivnosti, ki so priložnost za vključevanje različnih otrok. Želim podeliti izkušnjo, ki je tudi nam pomagala preseči predsodke, iti ven iz cone udobja, resnično uvajati elemente inkluzije in tako vključiti v prostovoljsko delo tudi otroke s posebnimi potrebami – prav te, ki na prvi pogled nikakor ne bi sodili v tak kontekst. Prostovoljstvo je izredna priložnost, da obogati šolski prostor in ponudi vsem udeležencem neprecenljive izkušnje.

Ključne besede: prostovoljstvo v osnovni šoli, pomoč mlajšim učencem, otroci s posebnimi potrebami, slepota, Aspergerjev sindrom.

Abstract

The article presents the activities at our primary school that contribute to a safe school environment. More specifically, it aims to present volunteering as an opportunity for the integration of different children and a means of overcoming prejudice. Volunteering enables the teachers as well as the students to get out of the comfort zone and practise inclusion in real situations, especially by engaging children with special needs – those who we rarely consider suitable for the part. Volunteering is an extraordinary opportunity to enrich the school environment and offers precious experience to all participants.

Keywords: Volunteering program in primary school, helping younger pupils, children with special needs, blindness, Asperger's syndrome.



Svet, v katerem odraščajo današnji otroci, je prežet s spodbujanjem tekmovalnosti, sebičnosti, pretirano skrbjo za lastne potrebe, obremenjenostjo z materialnimi dobrinami in hlastanjem po čim večjem imetju. Zato je prav šolski prostor priložnost, da se takim impulzom upremo in spodbujamo moralne vrednote, empatijo ter občutek moči, pripadnosti in dajanja pomoči. V te aktivnosti so lahko vpleteni vsi otroci in v duhu inkluzije je prav in odgovorno od nas, da damo priložnost tudi otrokom s posebnimi potrebami.

2 PRIMARNOPREVENTIVNE DEJAVNOSTI NA ŠOLI

Na naši šoli izvajamo nekatere preventivne aktivnosti, ki prispevajo k opolnomočenju naših učencev. Na razredni stopnji izvajamo program CAP za preventivo nasilja in zlorabe otrok; to je primarnopreventivni program za obravnavo resnih in zahtevnih tem, kot sta nasilje in spolna zloraba otrok. Otrokom na pozitiven in njihovi starosti primeren način spregovori o situacijah nasilja in zlorabe ter jih okrepi, da bi se znali nanje ustrezno odzvati, se zaščititi. Kot je značilno za primarnopreventivne programe, neselektivno zajame velik vzorec otrok. Poleg delavnice za otroke vsebuje tudi predstavitvi za zaposlene v šoli in vrtcu ter za starše. [1]

Trenutno smo tri kolegice v procesu izobraževanja po programu »Brez nasilja nad vrstniki«. To je program CAP, ki se posebej usmerja na obravnavo problema nasilja nad vrstniki in je komplementaren programu CAP za preventivo nasilja in zlorabe otrok. Glavno sporočilo programa je, da nasilje ni dopusten način ravnanja v medosebnih odnosih. Predvideva celosten pristop šole k preventivi nasilja nad vrstniki. Poudari, da imajo moč in odgovornost za preventivno ravnanje zaposleni v šoli, starši in otroci. Poudari pomembno podporno vlogo vrstnikov, ki so priče vrstniškemu nasilju. [2]

Društvo Ključ izvaja program Vijolica, ki je namenjen učencem zaključnih razredov osnovnih šol in vsebuje sistemsko razlago naslednjih pojmov: trgovanje z ljudmi, žrtev trgovanja, preslepitev, spolna in čustvena zloraba, prisilna prostitucija. [3] Podobne preventivne dejavnosti izvaja tudi Slovenska Karitas. Naša šola se vključuje tudi v program MEPI, s pomočjo izvajalcev safe.si je otrokom predstavljena varna in odgovorna raba interneta, izvajalci ZD Škofja Loka pa vsako leto za učence od 1. do 9. razreda izvajajo zdravstvenovzgojne vsebine.

Omenjene aktivnosti so zelo strokovne in učinkovite, vendar so zasnovane tako, da je učenec večino časa pasiven spremljevalec informacij oz. jih je deležen ob enkratnem srečanju, na šoli pa smo si želeli, da bi se učenci vključevali aktivno in za daljše obdobje, zato smo pričeli razmišljati, kaj lahko mladim še ponudimo. Tako zdaj v sklopu prostovoljskih dejavnosti izvajamo pomoč mlajšim otrokom v podaljšanem bivanju, zbiramo igrače in šolske potrebščine za lokalne humanitarne organizacije, smo Simbioza šola in izvajamo gibarije ter dejavnosti branja in druženja ob knjigi.

3 PROSTOVOLJSTVO

V Zakonu o prostovoljstvu je prostovoljstvo opredeljeno kot družbeno koristna brezplačna aktivnost posameznikov, ki s svojim delom, znanjem in izkušnjami prispevajo k izboljšanju



kakovosti življenja posameznikov in družbenih skupin ter k razvoju solidarne, humane in enakopravne družbe. Prostovoljstvo krepi medsebojno solidarnost ljudi, spodbuja razvoj človeških zmožnosti in vseživljenjskega učenja, zagotavlja družbeno povezanost in sodelovanje pri reševanju problemov posameznikov in družbe. [5]

Organizirano prostovoljsko delo na šolah prinaša rešitve in odgovore na številna vprašanja in težave, ki se vsakodnevno pojavljajo pri delu z mladimi. Šole, ki izvajajo take oblike dela, poročajo o večji odgovornosti, o sodelovanju in solidarnosti med učenci, aktivnejši vključenosti ter izboljšanju učnega uspeha učencev z učnimi in socialnimi težavami, višji samopodobi vseh učencev, vključenih v prostovoljsko delo, boljši povezanosti z lokalno skupnostjo ... Prostovoljstvo je odlična priložnost za opolnomočenje otrok in mladih, ki imajo kakršno koli težavo v razvoju ali se soočajo z neugodnimi življenjskimi okoliščinami, saj skozi prostovoljske izkušnje postajajo bolj samostojni, motivirani za različne aktivnosti in povezani z vrstniki in okoljem. [4]

Rezultati raziskav o učinkih prostovoljstva na otroke in mlade, opravljenih v ZDA, kažejo na številne koristi, saj mladi skozi aktivno prostovoljstvo razvijajo občutek lastne vrednosti, sposobnost prevzemanja odgovornosti in sodelovanja pri reševanju problemov v skupini, v svoji življenjski skupnosti in širši družbi. Mladi bolje razumejo dogajanje pri njih samih in svoje vedenje, k čemur jim pomagata stalna skupinska refleksija prostovoljske dejavnosti in samorefleksija lastnega prostovoljskega dela. Z vstopanjem v vedno nove situacije pridobivajo nove izkušnje in ustrezno razvijajo podobo o sebi. Mladi prostovoljci se naučijo uporabljati šolsko znanje in veščine v resničnih življenjskih okoliščinah. Postajajo bolj motivirani za učenje tiste snovi, ki jo potrebujejo pri svojem delovanju na področju prostovoljstva, pri čemer lahko gre tudi za področje matematike, naravoslovja in tehnologije, ne le humanističnih ved in jezikoslovja. Mladi prostovoljci se v večji meri zanimajo za druge in jih bolj prizadeva dobrobit drugih. Bolje razumejo in spoštujejo ljudi iz različnih socialnih ali kulturnih okolij ter skupine, ki živijo v različnih življenjskih okoliščinah. Dobijo tudi vpogled v različne poklicne situacije in se lažje odločajo za izbor poklica. Tako vidimo, da vključevanje v prostovoljske aktivnosti vpliva na osebno rast, intelektualni razvoj in šolski uspeh ter socialno rast in razvoj. [6] Prav zaradi vseh teh razlogov tudi v naši šoli spodbujamo in krepimo vrednote prostovoljstva.

Naziv Simbioza šola ohranjamo tako, da vsako leto izvajamo medgeneracijske programe. Šola že od začetka v letu 2011 aktivno sodeluje pri izvedbi projekta Simbioza. Njeno osnovno poslanstvo ostajajo sodelovanje in prenos znanja med generacijami ter spodbujanje vseživljenjskega učenja. Cilj projekta je dvig računalniške pismenosti in zanimanje za učenje e-veščin med starejšimi; želi jim pomagati pri (prvem) stiku z računalnikom in internetom. Po drugi strani med mladimi promovira vrednote prostovoljstva, odgovornosti in krepi proaktiven odnos do družbe in lastne prihodnosti. Vsaka izkušnja, doživetje namreč šteje. [7]

Poleg računalništva pa je Simbioza še sinonim za medgeneracijsko druženje v gibanju, kjer ponujamo učne ure gibanja med generacijami ter tako starejšim v lokalnem okolju brezplačno predstavimo zdravo življenje prek gibanja.



Vsako leto se ob prihodu pomladi šolarji v telovadnici družijo z otroki iz vrtca. Gibarije so gibalne igrarije, ki jih učenci pripravijo za naše malčke iz vrtca. Družijo in zabavajo se z različnimi gibalnimi dejavnostmi, med katerimi so plazenje, hoja po gredah, klopcah, gugalne dejavnosti, poligon z blazinami, hoja med ovirami, igra s padalom, sprostitvene dejavnosti ipd. Tudi letos je na več kot osmih različnih gibalnih postajah skakalo in se na njih igralo več kot 200 otrok. Pri igrah in postajah pa jih je spremljalo 82 šolarjev, ki so ponovno stopili v čevlje učiteljev in svojo vlogo opravili zelo odgovorno, zavzeto, vestno, s pridihom otroške nagajivosti. Bilo je neizmerno zabavno.

Vsako leto v tednu otroka pripravijo učenci prostovoljci različne aktivnosti, ki so povezane z branjem. Obiščejo naše najmlajše, tako učence od 1. do 3. razreda kot tudi malčke v vrtcu. Družijo se prve šolske ure, se z njimi pogovarjajo, iščejo bralni zaklad, berejo pravljice, ki so polne modrosti, se iz njih učijo in tako bogatijo svoje in naše življenje.

Dejavnost, v katero sem sama najbolj vpeta, se je začela leta 2011, ko sva se s sodelavko v okviru projekta udeležili petdnevnega usposabljanja Prostovoljstvo – krepitev vrednot nenasilja, ki ga je izvajala Slovenska filantropija. Tu sem pridobila veliko koristnih znanj, napotkov in spodbud, da sem se lahko lotila uvajanja prostovoljstva tudi na naši šoli.

V prostovoljstvo smo na začetku vključili tiste starejše nadarjene učence, ki so izrazili željo (konec šolskega leta), da bi nudili pomoč mlajšim učencem. Zdelo se nam je primerno vključiti te učence prav zato, ker je nekaterim manjkalo izkušenj s področja medosebnih odnosov, pomoči drugim, občutka za druge in drugačne. Ti učenci so pomagali mlajšim pri domači nalogi, morebitnih učnih težavah, z njimi so preživljali čas, jim brali pravljice, pripovedovali, jih spremljali v telovadnici ..., in sicer v okviru podaljšanega bivanja. Z učitelji podaljšanega bivanja sem se posvetovala in skupaj smo ocenili dejansko situacijo – potrebe, določili smo dneve, ure in število potrebnih prostovoljcev, dogovorjeno je bilo, da jim določijo delo in naloge. Kasneje smo vključili tudi učence, ki so imeli bodisi težave z vključevanjem v skupino ali so bili moteči pri pouku, se na nesprejemljiv način želeli uveljavljati ... Prvo leto, čeprav še v povojih, so aktivnosti dobro stekle. Pripravili smo urnik, z učenci sem se srečevala periodično in sodelovala z učitelji podaljšanega bivanja. Takšno organizacijo smo ohranili tudi v naslednjih letih.

Prihodnje leto smo dali možnost vsem učencem od 6. do 9. razreda. Odziv je bil in ostaja vsako leto presenetljiv, saj je v pomoč mlajšim vključenih okoli 20 odstotkov učencev od 6. do 9. razreda. Vsako šolsko leto imamo uvodni sestanek, kjer se učenci umestijo v urnik podaljšanega bivanja. Pogoji, da se lahko vključijo, pa je dogovor o prostovoljskem delu, ki ga podpišejo učenec, starši in ravnateljica šole. Praviloma si izberejo in izvajajo pomoč v parih, nekateri tudi individualno. Na naslednjem srečanju, to je še preden začnejo z izvajanjem pomoči, pregledamo Etični kodeks organiziranega prostovoljstva, se pogovorimo o varovanju osebnih podatkov (učencev v podaljšanem bivanju) in zaupnosti podatkov. Učenci tako jasno vedo, da se informacije ne smejo širiti, ampak ostanejo med nami, saj je na naših srečanjih, kjer vsak pove svojo dotedanjo izkušnjo, priložnost za posvet in izpostavljanje težav. Ob vsakem skupinskem srečanju poskrbimo za dobro vzdušje, hkrati pa učence pogostimo s



kakšno drobno sladko malenkostjo. Na koncu šolskega leta poskrbimo, da se tistim, ki vztrajajo do konca, izkaže hvaležnost v obliki knjižne nagrade ali enodnevnega izleta.

Pri tej celoletni aktivnosti pa ne gre brez ovir. Poleg vseh organizacijskih težav, težav s termini skupinskih srečanj z učenci, množice učiteljev v podaljšanem bivanju in njihovih pričakovanj, upada motivacije nekaterih učencev, sem se v preteklih letih srečevala tudi s prav posebnimi izzivi. V nadaljevanju sta izpostavljena dva izmed njih.

Leta 2012 je na moja vrata potrkala slepa deklica, ki je bila do tedaj že tri leta na naši šoli. Izrazila je željo, da bi se vključila v prostovoljstvo. Prošnja je v meni izzvala tako strah in dvom, hkrati pa, ne glede na začetno negotovost, jasen vzgib, da moramo otroku omogočiti enake izkušnje kot videčim sovrstnikom. Kaj zdaj? Negotovost in nemir. Ji bomo lahko ponudili to, kar pričakuje, in ali bodo ostali udeleženi dobili to, kar jim nudijo drugi prostovoljci? Povezala sem se s specialno pedagoginjo, ki je z učenko izvajala ure dodatne strokovne pomoči, in učiteljico podaljšanega bivanja, ki je bila tudi učenkina spremljevalka pri urah športa in sta se že dobro poznali. Najprej smo zbrale vse ideje, jih kritično ocenile in ohranile tiste, ki so se nam zdele primerne. Potem smo preverile, kaj bi bilo za učenko sprejemljivo. Odločile smo se, da bo prihajala enkrat tedensko k učencem 1. razreda, kjer je bila prisotna omenjena učiteljica podaljšanega bivanja.

Izkazalo se je, da je bil začetni strah in dvom neupravičen. Tako je bila tri leta vključena v prostovoljske aktivnosti. Učenka se je vsako leto otrokom predstavila sama, s seboj je prinesla tudi palico za slepe, otroci so jo veliko spraševali o slepoti, zakaj je slepa, kako se počuti, ali ji je težko in še mnogo podobnih vprašanj. Na vsa vprašanja je odgovarjala brez težav. Pripravila je tudi igre, v katerih so otroci lahko dobili občutek, kako je biti slep (slepe miši, tipanka). Risali so predmete, ki so jih samo otipali in šele na koncu pogledali, kaj so dejansko otipali. Razložila jim je, da se slepemu razvijajo bolj druga čutila ipd. Prebrala jim je npr. knjigo Žiga špaget gre v širni svet, ob koncu katere so ustvarjali s starimi špageti in tako je nastala slika s testeninami. Prebrala jim je tudi knjigo Zakaj so zebre progaste? Ob tem je otroke zanimalo, kako lahko ona sploh bere, kako se to nauči. Zato se je odločila in jim prinese Braillov pisalni stroj in jim ga je tudi predstavila. V eni skupini so otroci prišli na idejo, da bi skupaj z učenko ustvarili slikanico. Izbrali so temo, ki je bila najbližje vsem. Po pripovedovanju otrok je učenka zapisovala zgodbo na pisalni stroj, učiteljica pa na list papirja. Otroci so jo nato še ilustrirali. Slikanici so nato razstavili v svojem kotičku na hodniku. Učenka se je tudi igrala različne igre z otroki in se jim pridružila v frizerskem kotičku, kjer jim je pletla kitke. Mislim, da ni potrebno posebej poudarjati, kakšne dragocene izkušnje so pridobili vsi.

V lanskem šolskem letu pa se je z željo po vključitvi v prostovoljsko delo oglasila pri meni učenka z Aspergerjevim sindromom. Kljub pretekli pozitivni izkušnji so me preplavili podobne misli in občutki kot v predhodnem primeru, predvsem zato, ker ima deklica težave pri socialnem vključevanju in v interakciji z drugimi. Tudi tokrat sem se povezala z omenjenima učiteljicama, in ker ima deklica zelo rada knjige, smo se dogovorili, da bo enkrat tedensko peljala učence 3. razreda v knjižnico in jim pomagala pri izbiri ustrezne literature za izposajo.



V aktivnost se je vključila tudi knjižničarka. Deklico smo predhodno pripravili in ji razložili posamezne korake. Med letom je sicer bilo treba te korake večkrat obnoviti in ji pomagati, da jih je uspešno izvedla. Vendar je uspela. Uspela je vztrajati do konca in realizirati zastavljene cilje.

4 SKLEP

Preden sem se lotila uvajanja prostovoljskega dela v obliki pomoči starejših učencev mlajšim, si nisem predstavljala, da bodo te aktivnosti imele takšne razsežnosti in obogatile velik del naših učencev. Precejšen del je zajela želja po pomoči drugim in v zadnjem času smo priče temu, da učenci, ki jim je bila nudena ta pomoč, zdaj, ko so starejši, želijo isto pomoč vračati. V največje veselje nam je, da sta dobrotu in dajanje pomoči padla na plodna tla in se sadovi v vsem izobilju vračajo. Vem, da imamo veliko koristi od vsega tega tudi vključeni odrasli, saj nas ti otroci s svojo predanostjo in zavzetostjo zelo bogatijo, hkrati pa podirajo predsodke in potrjujejo, da se lahko otroci, ne glede na narodnost, spol, socialno-ekonomski status, posebne potrebe ..., vključujejo v prostovoljske aktivnosti in pustijo pečat pri drugih. Čeprav sem v prispevku opisala samo le dva izstopajoča primera vključevanja otrok s posebnimi potrebami, me veseli, da jih je več. Seveda nam brez predanih sodelavcev, ki vidijo vrednost v tem, kar delamo, ter podpore vodstva in staršev ne bi uspelo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Dosegljivo: <http://isainstitut.si/isa/cap-program-za-preventivo-zlorabe-otrok/>. [4. 3. 2019].
- [2] Dosegljivo: <http://isainstitut.si/isa/brez-nasilja-nad-vrstniki/>. [4. 3. 2019].
- [3] Dosegljivo: <http://www.drustvo-kljuc.si/nase-deloprojekti/preventivni-projekti/vijolica/>. [4. 3. 2019].
- [4] *PROSTOVOLJSVO – krepitev vrednot nenasilja*, Slovenska filantropija, Profesionalno usposabljanje strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju na področju krepitve kompetenc za preprečevanje nasilja, za obdobje let 2010–2012.
- [5] Zakon o prostovoljstvu (Uradni list RS, št. 10/11, 16/11 – popr. in 82/15)
- [6] A. Mikuš-Kos, *Prostovoljno delo v šolstvu*, Ljubljana: Združenje Slovenska filantropija, 1998
- [7] Dosegljivo: <http://www.simbioza.eu/sl/2018/>. [12. 3. 2019].
- [8] Dosegljivo: https://www.prostovoljstvo.org/resources/files/pdf/kodeks/ETICNI_KODEKS_sprejeto_na_kongresu_27.11.2015.pdf. [15. 3. 2019].



SEMVEMZNAM

2. MLADOSTNIKI V DIGITALNEM SVETU



Project #ASTTNP – Did you also fell in

Boštjan Božič Boško

Dijaški dom Ivana Cankarja in KUD Pozitiv

bostjan.bozic@dic.si

Povzetek

Projekt #ASTTNP je povezan z uporabo digitalne tehnologije in odnosom mladih do nje, njenimi vsebinami in načini uporabe. Skozi projekt želimo, po eni strani omiliti negativni naboj »boja proti tehnologiji«, po drugi pa spodbuditi polja kreativnega raziskovanja in uporabe digitalne tehnologije, ne le v izobraževalne namene, temveč tudi za prosti čas in kreativno zabavo.

Pomembno vlogo v projektu igrata medgeneracijski dialog ter vrstniška komunikacija in učenje. Takšen način partnerstva in sodelovanja je ključnega pomena. Upošteva enakopravno vključenost mladih, ki obvladajo spletne platforme, njegova orodja in družbena omrežja in hkrati omogoča nove oblike neformalnega in vrstniškega učenja.

Ključne besede: digitalna tehnologija, internet, medgeneracijski dialog, sodelovanje, neformalno učenje, projektno delo.

Abstract

The project aims to focus on use of digital technologies, what attitude do young have toward it, its contents and types of use. Through the project we intend to, on one hand, diminish a negative charge of a "fight against the technology" and on the other hand, elevate the fields of a creative exploration and use of digital technology, not only for educational purposes, but also for spare time and creative entertainment.

Intergenerational dialogue and peer communication as well as learning play an important role in the project. Such a partnership and cooperation is a vital component. It recognises an equal inclusion of the young, skilled in internet platforms, tools and social networks and at the same time enables new forms of informal and peer-to-peer learning.

Keywords: digital technology, internet, intergenerational dialogue, cooperation, informal learning, project work.



Dejstvo je, da si šole brez prisotnosti informacijske tehnologije ne moremo več predstavljati. V to dejstvo nas silita stalna hitrost družbenega razvoja in tehnološka obarvanost vseh komponent razvoja. Učenci, ki se danes šolajo v osnovni šoli, bodo po zaključnem podiplomskem študiju začeli z delom okoli leta 2030 in bodo poklic opravljali do leta 2080. Ali si znamo predstavljati kakšne kompetence jim mora šola dati, da bodo zanimivi na trgu dela? Digitalna pismenost je gotovo ena izmed pomembnih kompetenc, ki jo spodbuja tudi EU v svojih usmeritvah. Osvajanje digitalne kompetence pa brez informacijske tehnologije ni možno[1].

Težko si je predstavljati, kakšne kompetence bo zahteval trg dela leta 2030, lahko pa poskušamo odgovarjati na potrebe trga dela danes. Digitalna pismenost sicer še ni pogoj, je pa zanesljivo vedno bolj priporočljiva in prednost pri zaposlitvah imajo tisti, ki znajo rokovati z računalniki in vsaj osnovnimi programi za pisanje in urejanje besedil in podatkov.

Glede na razširjenost uporabe digitalnih informacijskih tehnologij pri mladih, ki so rojeni leta 2000 ali kasneje, lahko sklepamo, da jo, ne samo bolje obvladujejo ampak v primerjavi s starejšimi generacijami, ki so rojene pred letom 2000, da ne govorimo o še starejših, tudi bolje razumejo in z njo rokujejo. Milenijci in njihovi mlajši vrstniki, ki jih imenujemo tudi digitalni domorodci, informacije dobljene na medijskih napravah uporabljajo vsak dan, vsako minuto. Hitro znajo iskati informacije po spletu in jih uporabljati, kakor znajo moje generacije (1979) iskati in rokovati s knjigami in iskati informacije v knjižnicah. Iz tega lahko sklepamo tudi koliko časa praktično mlajše generacije porabijo oz. preživijo na t.i. pametnih napravah in spletu vsak dan.

Najstniki, stari med 15 in 18 let so pravi poznavalci različnih vrst digitalnih medijev in ni presenetljivo, da se v tej starostni skupini uporaba digitalne tehnologije na splošno poveča v primerjavi z njihovimi mlajšimi in tudi starejšimi kolegi. 15 do 18 let stari mladostniki ob digitalni tehnologiji dnevno preživijo 8 ur; če upoštevamo še večopravnost, digitalno tehnologijo dnevno uporabljajo 11 ur in pol; 95 % najstnikov je na spletu; tretjina najstnikov poroča, da večino časa ob opravljanju domače naloge uporablja še dodatno tehnološko napravo; 80 % najstnikov, ki so na spletu, uporablja strani družbenega mreženja [2].

Ob zavedanju časa, v katerem živimo in na podlagi lastnih opažanj in prepoznanih potreb dijakov, ki zelo veliko časa preživijo na družbenih omrežjih, internetu ali ob igranju iger, poskušamo na izzive, ki jih predstavlja digitalna tehnologija pri delu z mladino v KUD-u Pozitiv, ki deluje v okviru Dijaškega doma Ivana Cankarja (v nadaljevanju DIC) deloma odgovoriti tudi s projektom #ASTTNP - A si ti tudi not padu.

2 PROJEKT #ASTNP – A SI TI 'NOT PADU'

Projekt je zasnovan in namenjen delu s srednješolci in jih nagovarja k ravnovesju med zadostnim fizičnim gibanjem in koristni, kreativni uporabi in ravnanju na polju digitalnih tehnologij, spletnih medijskih platform in digitalne umetnosti. Skozi delo na projektu se dijaki



opolnomočijo, da se iz nekritičnih in pasivnih konzumentov spletnih medijskih vsebin prelevijo v kreatorje in promotorje uporabe digitalne tehnologije in interneta ter pozitivnih in družbeno koristnih vsebin in iniciativ s ciljem gojenja spletne trdoživosti in digitalnega državljanstva.

V DIC-u se zavedamo problema nekritične in čezmerne uporabe digitalnih tehnologij, interneta in družbenih medijev. Izhajamo iz predpostavke, ki se je v predhodnih projektih, ki jih izvajamo z mladimi v DIC-u potrdila, da možnost stalnega dostopa do interneta, ki ga mladi imajo in uporabe interneta, ki ga pametne mobilne naprave omogočajo, dostikrat niso zgolj moteče v različnih socialnih situacijah kot je recimo pouk v šoli, ampak lahko na splošno vodijo v asocialnost ter ogrožajo duševno zdravje mladostnikov. Nemalokrat smo priča transformaciji klasičnega škodljivega in ekscesnega vedenja, vključno z zasvojenostjo. To velja za kršitve domskega reda, povezane z neprimernim vedenjem, kakor tudi z raznimi oblikami kemičnih zasvojenosti, kot so kajenje cigaret, pitje alkohola, uporaba različnih prepovedanih drog in njihovo zlorabo, kar je nemalokrat preneseno tudi izven doma na razne dogodke in druženja. Tovrstna druženja predstavljajo odmik ali »izklop« od digitalnih tehnologij, možganskih in miselnih napetosti ter preobremenitev, ki jih imenujemo informacijska prenasičenost.

Multimedijski način prenosa in predelave informacij deluje na več čutov oziroma zaznavnih kanalov človeškega telesa hkrati. Tako je omogočen hitrejši, izdatnejši in kompleksnejši prenos dražljajev oziroma informacij. S tem se povečuje tudi možnost preobremenitve in visokih izgub pri ravnanju s podatki. Tak (multimedijski) model delovanja tehnologij odraža delovanje možganov, ki naj bi različne informacije predelovali hkratno, nelinearno. Pri tem se zmanjša tudi zavestni nadzor nad pretokom oziroma predelavo informacij in s tem možnost ustrezne presoje med koristno in nekoristno oziroma »slabo« in »dobro« informacijo. Tako se pod vplivom t.i. »informacijske prenasičenosti« poveča globina nezavednega vpliva medijske vsebine/ oblike na človeka [3].

Izhajamo iz spoznanja, da zgolj opozarjanje na škodljivost in nevarnost prekomerne in neustrezne rabe interneta in digitalnih tehnologij ni dovolj oz. zaradi priokusa pokroviteljskega medgeneracijskega moraliziranja, ki trči na mladostniško upornost, nemalokrat dosega nasprotno in neželene učinke od pričakovanih. Zaradi digitalnega prepada med generacijami, torej vzgojitelji, mentorji in učitelji in mladostniki, je dobronamernost besed nemalokrat razumljena narobe.

Omeniti je potrebno še na večinoma nepravilno držo in fizično pasivnost telesa ob uporabi digitalnih tehnologij. Po naših opažanjih mladostniki, kadar uporabljajo digitalne naprave, večinoma sedijo in imajo zaradi drže pametnih naprav v rokah večinoma nepravilno ali posiljeno držo telesa. Ležijo na boku ali na trebuhu, so usločeni v hrbtu nazaj ali vstran. Slednje jim omogoča drsanje po pametnih napravah na dotik ekrana ali pa pisanje na računalnik oz. rokovanje z miško. V takšnih nepravilnih držah lahko prekomerni uporabniki digitalnih tehnologij vztrajajo tudi po več ur, brez opravljanja osnovnih fizioloških potreb.

Po našem prepričanju je za razumevanje mladih in delo z njimi danes ključnega pomena poznavanje tehnologije, vključno z orodji in medijskimi platformami, kjer mladi danes preživijo



veliko svojega prostega časa ob komunikaciji, igranju iger ali preprosto brskanju po spletu. To nam omogoča kredibilnost opozoril in nas opolnomoči za pravilno ravnanje in razumevanje mladostnikov pri delu z njimi oz. za »pomoč« mladostnikom kot preventivo ali reševanje posledic (npr. zasvojenosti s tehnologijo), če do teh pride.

Medgeneracijska sestava #ASTTNP projektne tima, ki ga tvorijo pedagogi, sociologi, programerji, kulturologi in drugi poznavalci digitalnih tehnologij in spletnih platform ter mentorji različnih sodobnih multimedijskih in umetniških praks, so hkrati tudi uporabniki digitalnih tehnologij in spletnih orodij, ter platform, predstavlja potrebno osnovo, ki omogoča ustrezen pristop ter posledično uporabno vrednost, tako za mladostnike, katerim je projekt namenjen, kot širšo družbo.

Izkazalo se je, da ni pomemben čas, ki ga najstniki preživijo na družbenih medijih. V težave jih spravi način, kako uporabljajo družbene medije in kako močno se jim posvečajo. [2]

Skozi različne delavnice in interesne vsebine mladim v virtualnem in fizičnem svetu omogočamo osvajanje različnih veščin, kar jim omogoča različne oblike kreativnosti, vpliva na njihovo pozitivno samopodobo in hkrati razvija veščine in kompetence, ki jih lahko kasneje uporabijo tudi na trgu delovne sile.

2.1 CILJI IN NAČINI ZA DOSEGANJE CILJEV PROJEKTA

Projekt je osredotočen na dva sklopa ciljev, prvi se nanaša na zmanjševanje prekomerne rabe interneta in digitalnih tehnologij oz. preusmeritev mladih v »analogni svet« fizičnih aktivnosti; drugi sklop ciljev je usmerjen k proaktivni – kreativni uporabi digitalnih tehnologij, interneta, njegovih orodij in družbenih omrežij.

V prvem sklopu ciljev smo se osredotočili na zmanjševanje časovne rabe interneta; na prostorsko omejitev rabe digitalnih tehnologij in vzpostavljanje prostorov, kjer internet ne bi deloval in kamor se lahko mladi umaknejo, ko se zavestno odrečejo skušnjavi virtualnega sveta ali si zaželi družbenja brez vpliva digitalnih tehnologij in interneta; kreativno zapolnitev prostega časa, brez digitalnih tehnologij; večjo vključenost mladih v interesne dejavnosti in delavnice, ki potekajo na ravni DIC-a in niso neposredno povezane z uporabo digitalnih tehnologij; navajanje k timske delu, sodelovanju in k odprti, neposredni komunikaciji in osvajanju novih znanj in veščin, ter razvoju kompetenc povezanih z zdravo in varno uporabo digitalnih tehnologij z namenom nadaljnega posredovanja in vrstniškega širjenja pridobljenih izkušenj.

Drugi sklop ciljev je usmerjen k razvijanju znanj in veščin za kreativno, odgovorno in koristno uporabo digitalnih tehnologij; praktični rabi interneta in orodij s ciljem priprave konkretnih in uporabnih končnih produkcij in vsebin, ki vzpostavljajo ravnovesje med virtualno in realno (fizično) komunikacijo, ustvarjanjem, aktivnostmi in delom z mladimi samim.

Zgoraj opisana sklopa ciljev konkretno dosegamo z vključevanjem in aktivno participacijo dijakov v različnih dejavnostih.



SEMVEMZNAM



SEM VEMZAV 2.2 DEJAVNOSTI ZA DOSEGANJE ZASTAVLJENIH CILJEV

Delavnice za video, fotografijo, oblikovanje in fizični teater nudijo prostor za doseganje zastavljenih ciljev preko t.i. digitalne produkcije in različnih »kanalov« dosegljivih na različnih družbenih omrežjih in digitalnih napravah, z namenom pritegniti pozornost, posredovati vsebine in nuditi možnost pozitivnega vplivanja, predstavitev izdelkov narejenih z digitalno tehnologijo, refleksije ustvarjenih izdelkov in spletnih razgovorov.

Klasični teater, dejavnost usposabljanja prve pomoči in druge t.i. »analogne« dejavnosti (športne dejavnosti, likovna dejavnost, časopis Triper, grafiti, vrstniška mediacija, idr..) ponujajo prostor za spodbujanje sodelovanja v dejavnostih, ki niso povezana z uporabo digitalnih tehnologij in interneta, vsaj ne takrat, ko dejavnosti potekajo. Preko premišljeno zastavljenih vsebin mladostnike spodbujamo k razvijanju občutka za timsko delo, družabnosti in kritičnega odnosa do vprašanj povezanih s prekomerno uporabo digitalnih tehnologij in ravnovesjem med aktivnostjo na spletu in fizično aktivnostjo.

Druge dejavnosti, za doseganje zastavljenih ciljev so izobraževanja, okrogle mize, predavanja in debate, ki so namenjena vsem dijakom DIC-a ali pa se odvijajo na sestankih posameznih vzgojnih skupin. Predlagane teme so povezane s kritično in odgovorno uporabo digitalnih tehnologij, spletno samopodobo, poškodovanju na spletu, odprtimi podatki in priložnostjo za družbeno koristno delo na spletu, seznanjanjem z osnovnimi elementi programiranja, digitalno opismenjevanje, s spletnimi in tiskanim objavami, spremljajočimi natečaji, idr.

3 SKLEP

Ko govorimo o tabu temah v sodobnem času, ne govorimo več samo o drogah, alkoholu, nasilju, spolnosti, istospolni usmerjenosti, idr., ampak tudi o vzgoji povezani z digitalnimi mediji in tehnologijo, torej vzgoji v digitalni dobi. Starši in strokovnjaki se tej temi najraje v velikem krogu izognemo; prvi zaradi slabe vesti, ker imamo občutek, da naši otroci v virtualnem svetu (nenadzorovano) preživijo preveč časa, drugi, ker v družbi hitrega razvoja in hitrih sprememb preprosto ne upamo podati teorije, ki bi trdno stala in veljala vsaj nekaj časa, sploh za tako neraziskano in z relevantnimi teorijami podprto področje, kot je vzgoja v povezavi s sodobnimi mediji [2].

Upam, da projekt #ASTTNP – A si ti 'tud not padu, vsaj deloma odgovarja na potrebe mladostnikov in vzgoje za starostno obdobje od 15 do 18 let, v tej hitro spreminjajoči se družbi, tukaj in zdaj. Upam tudi, da projekt hkrati odpira, nudi možnost in prostor strokovnjakom na področju vzgoje in izobraževanja za razpravo o tem, kako naj z digitalno tehnologijo, ki ni več nekaj, česar bi se morali ogibati, v vzgojnem in učnem procesu čim boljše ravnamo, da lahko prihodnjim rodovom damo dediščino pravih in odgovornih ravnanj z njo in kako najti ravnovesje med njeno uporabo in neuporabo.



- [1] Lesjak, Benjamin, Problematika spletne varnosti v šolah, Smernice za vodstva šol, Točka osveščanja o varni rabi interneta SAFE.SI, 1.ponatis, Ljubljana, 2018.
- [2] Gold, Jodi, Screen – Smart Parenting – How to Find Balance and Benefit in Your Child’s Use of Social Media, Apps, and Digital Devices, Vzgoja v digitalni dobi – Priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do digitalne tehnologije od rojstva do najstniških let, podružnica Guilford Publications, Radovljica, 2015.
- [3] Purg, Peter, Uvod v medije, Konzorcij višjih strokovnih šol za izvedbo projekta IMPLETUM, Ljubljana, 2009.
- [4] Pintarič, Drago, Besedilo projekta #ASTNP - A si ti 'tud not padu, Ljubljana, 2018.



Nekemične zasvojenosti in preventiva v Dijaškem domu Ivana Cankarja

"Non-chemical Addiction" and prevention at the Ivan Cankar Boarding School

Katja Čarman

Dijaški dom Ivana Cankarja, Poljanska 26, 1000 Ljubljana

katja.carman@dic.si

Povzetek

Dijaški dom Ivana Cankarja je največja vzgojno-izobraževalna ustanova v Sloveniji, ki sledi potrebam mladih. Živimo v času hitrih sprememb in smo priča velikemu tehnološkemu napredku. Temu se ne more izogniti nobena generacija, še zlasti pa to velja za mlade. Dokler novo tehnologijo uporabljamo zmerno, ni težav. Problemi nastanejo, ko virtualna resničnost začne prevladovati nad realnostjo. Zasvojenost mladih s sodobnimi tehnologijami postaja čedalje večji problem. Ena izmed rešitev omenjene težave se kaže v preventivi. V ta namen smo v letu 2017 pričeli z izvedbo projekta »Nekemične zasvojenosti«, znotraj katerega želimo pri dijakih narediti premik v smeri zmanjšanja časovne rabe interneta, ozaveščamo jih o posledicah prekomerne rabe digitalnih tehnologij, tudi preko predavanj zunanjih izvajalcev ter hkrati spodbujamo njihovo vključenost v različne aktivnosti in dejavnosti, ki niso neposredno povezane z informacijsko komunikacijsko tehnologijo. V pričujočem članku se bom osredotočila na pojav zasvojenosti, še posebej na zasvojenost mladih s spletom in digitalnimi tehnologijami, v zadnjem delu pa bom predstavila izvedbo projekta »Nekemične zasvojenosti« v Dijaškem domu Ivana Cankarja.

Ključne besede: mladi, nekemične zasvojenosti, digitalna tehnologija, preventiva, Dijaški dom Ivana Cankarja.

Abstract

Ivan Cankar Boarding School is the largest educational institution in Slovenia that follows the needs of young people. We live in times of rapid change, witnessing a great technological advancement. No generation is immune to it, especially young people. As long as the new technology is used moderately, there are no problems. Issues arise when virtual reality begins to dominate reality. The addiction of young people to modern technologies is becoming a serious problem. One of the solutions to this problem is shown in the prevention. In January 2017, we launched the project "Non-chemical addiction", within which we want to reduce the time spent on the internet, raise awareness of the consequences of excessive use of digital technologies, including through



external lectures, and encouraging involvement in various activities that are not directly related to information and communication technology. In this article, I will focus on the phenomenon of addiction, especially on the addiction of young people with the web and digital technologies and in the final part I will present the implementation of the project "Non-chemical Addiction" at the Ivan Cankar Boarding School.

Keywords: young, non-chemical addicts, digital technology, prevention, Ivan Cankar boarding school.



Živimo v času hitrih sprememb in smo priča velikemu tehnološkemu napredku. Nova tehnologija nam že skorajda na vsakem koraku olajšuje opravljanje obveznosti in tako postaja nepogrešljiva spremljevalka našega vsakdanjika, zato bi jo bilo nesmiselno zavračati. Temu se ne more izogniti nobena generacija, še zlasti pa to velja za mlade. Dokler novo tehnologijo uporabljamo zmerno, ni težav. Problemi nastanejo, ko »virtualna resničnost« začne prevladovati nad realnostjo. V tem primeru govorimo o pojavu t.i. vedenjskih ali nekemičnih zasvojenosti. Omamljanje s tovrstnimi oblikami zasvojenosti prinaša podobne posledice kot omamljanje s kemičnimi snovmi. Mladi vse pogosteje večino prostega čas preživijo za računalnikom, v družbi telefona, s stalnim preverjanjem dogajanja na spletnih omrežjih, kar dolgoročno lahko vodi v odvisnost, ki potrebuje zdravljenje. Ena od rešitev, ki bi preprečevala tovrstne situacije, je vzpostavitev preventive. V Dijaškem domu Ivana Cankarja tako od leta 2017 izvajamo projekt »Nekemične zasvojenosti«, v okviru katerega mladim ponujamo kreativno zapolnitev prostega časa, brez uporabe sodobne IKT, jih ozaveščamo o pasteh opisane problematike ter za dijake, starše in vzgojitelje organiziramo predavanja zunanjih izvajalcev o varni, smotrni, odgovorni in zdravi rabi interneta med mladimi.

V pričujočem članku se bom osredotočila na pojav zasvojenosti, še posebej na zasvojenost mladih s spletom in digitalnimi tehnologijami, v zadnjem delu pa bom predstavila izvedbo projekta »Nekemične zasvojenosti« v Dijaškem domu Ivana Cankarja.

2 ZASVOJENOST

Zasvojenost predstavlja škodljivo vedenje, omamljanje, ki ga ljudje ponavljajo, čeprav jim to škodi. Posledično zaradi tega zbolevalo, trpijo in uničujejo odnose z bližnjimi osebami. Gre za vedenje, za katerega zasvojen človek ve, da zanj ni koristno, pa ga kljub temu ponavlja in se mu ne more izogniti, saj bi v nasprotnem primeru doživel abstinenčno krizo [1]. Zasvojenost lahko označimo za kronično bolezen, ki pa nastane postopoma. To pomeni, da je sprva zloraba snovi in različnih vedenj zavestna in še ne pomeni zasvojenosti (primer: vsi nakupujemo, a to še ne pomeni, da smo vsi zasvojeni z nakupi). Tovrstne snovi in vedenja sprožijo občutja prijetnosti, ugodja in svobode, ker pride do popuščanja centrov možganske skorje, ki skrbijo za racionalno razmišljanje. Kontrolo nad njimi pridobijo nižji možganski centri, ki skrbijo za doživljanje ugodja. Pri zasvojenemu se pojavi potreba po omami, ki se kaže kot najbolj pomembna stvar, ne glede na posledice in škodo, do katere lahko pride. O zasvojenosti kot bolezni lahko torej govorimo šele, ko posameznik izgubi nadzor nad lastnim vedenjem kljub škodljivim posledicam [2].

Za zasvojenost so značilne določene tendence, preko katerih lahko zasvojenost tudi prepoznamo. Te značilnosti so naslednje [3]:

- Pomembnost: določena dejavnost postane najbolj pomembna oziroma prevladujoča v življenju posameznika, ponavlja jo pogosto in vpliva na njegovo čustvovanje, vsakdanje delovanje in razmišljanje;



Izguba nadzora: zasvojenega oseba dejavnosti oziroma vedenja ni zmožna opustiti, kljub temu, da se zaveda stanja;

- Sprememba razpoloženja: za zasvojenega so značilne izrazite spremembe v razpoloženju, govorimo lahko o ekstremnih vzponih in padcih razpoloženja;
- Toleranca: zasvojeni postopoma povečuje čas, ki ga dnevno namenja dejavnosti in potrebuje vedno več časa, da doseže željeno spremembo razpoloženja;
- Umik: če zasvojena oseba ne more izvajati aktivnosti, se pri njej pojavijo neprijetna čustvena oziroma fizična stanja, kot npr. razdraženost, tresenje, slabost, nemir, tesnoba ... Pride lahko tudi do abstinenčne krize;
- Konflikt: zaradi svoje osredotočenosti na dejavnost, zasvojena oseba pogosto prihaja v konflikt z okolico, bližnjimi, pa tudi s samo seboj (slepitev samega sebe).

Na nastanek zasvojenosti vplivajo številni dejavniki, tako okoljski kot genetski. Pomembno vlogo igra družinsko okolje, v katerem se je posameznik izoblikoval kot oseba. Če slednje ni bilo optimalno, temveč je pri posamezniku povzročilo travmatične izkušnje, je večja verjetnost, da bo ta isti posameznik razvil neko obliko zasvojenosti. Tudi prisotnost določenih osebnostnih značilnosti lahko privede do tega, da posameznik hitreje podleže negativnim vplivom. Še zlasti so za to dovzetni ljudje, pri katerih je izkazana nizka samopodoba in samospoštovanje, ljudje, ki so čustveno nestabilni, ki težijo k popolnosti ... V sodobnem času pa so pomembni tudi vplivi družbe in vrstnikov [4].

2.1 VRSTE ZASVOJENOSTI

Ob omembi besede zasvojenost ljudje pogosto pomislimo predvsem na odvisnost od drog in različnih kemičnih sredstev. Gre za tako imenovane kemične zasvojenosti, pri katerih se za doseganje stanja omame zlorablja lastnost učinkovine (dovoljene – npr. alkohol, nikotin, zdravila, ki jih predpiše zdravnik ... ali prepovedane – npr. heroin, marihuana ...), ki vpliva na spremembo stanja zavesti pri ljudeh [2].

Vendar pa se je mogoče omamiti tudi brez drog. Govorimo o pojavu t.i. vedenjskih ali nekemičnih zasvojenosti. Gre za zasvojenosti, pri katerih se ne zlorablja droga, temveč vedenje, ki ima potencial za omamljanje, a ne zaradi vnosa mamil, temveč zaradi izločanja mamilom podobnih snovi, ki se izločajo v možganih [2]. Tudi pri zlorabi nekemičnih odvisnosti lahko pride do številnih negativnih učinkov in abstinenčnih kriz, ki so podobne tistim, ki se pojavljajo pri odvisnosti od npr. heroina ali alkohola. Tako prve kot druge se med seboj večkrat tudi povezujejo.

Obstaja veliko različnih vrst nekemičnih zasvojenosti:

- Zasvojenost s hrano (prenajedanje ali stradanje, anoreksija oziroma bulimija);
- Zasvojenost s seksualnostjo;
- Zasvojenost z igrami na srečo;



SEMVEMZNA Zasvojenost z verskimi in magijskimi rituali;

- Zasvojenost z nakupovanjem in zadolževanjem;
- Zasvojenost s tveganim vedenjem (npr. hitra vožnja);
- Zasvojenost s telesno aktivnostjo;
- Zasvojenost s sanjarjenjem;
- Zasvojenost z novimi tehnologijami, internetom in računalniškimi igrami ... [2], [4].

2.2 NEKEMIČNE ZASVOJENOSTI MED MLADIMI – ZASVOJENOST S SPLETOM IN DIGITALNIMI TEHNOLOGIJAMI

Z razvojem napredka družbe je povezan tudi razvoj novih tehnologij in uporaba svetovnega spleta. Velika prednost digitalne tehnologije je v tem, da ljudem izboljšuje kvaliteto življenja, omogoča lažje in hitrejšo opravljanje dela, hitrejši je tudi dostop do informacij. Po drugi strani pa se s pojavom novih tehnologij pojavljajo tudi nove oblike zasvojenosti. Nujna prisotnost telefona v vseh situacijah in stalno preverjanje dogajanja v virtualnem svetu družabnih omrežij, spletni klepeti, igranje računalniških iger, športnih stav in iger na srečo, brezciljno pregledovanje različnih strani in forumov, zasvojenost s spletnim nakupovanjem, pornografskimi vsebinami ... Vse to so najbolj pogoste oblike zasvojenosti s spletom, ki pa pri človeku lahko povzročijo tudi izgubo kontrole nad uporabo naprav in človeku onemogočijo normalno življenje [5], [6]. Še zlasti je na to potrebno biti pozoren v obdobju mladostništva, saj gre za obdobje, v katerem možgani še niso dokončno razviti in zato še toliko bolj dovzetni za zasvojenosti.

Internet in s tem uporaba digitalnih tehnologij sta mladim dostopna bolj kot kadarkoli v preteklosti. Omogočata jim pridobivanje informacij, pomoč pri izpolnjevanju šolskih obveznosti oziroma delu, komunikacijo ... V vseh opisanih primerih uporaba pametnih naprav ni sporna. Težave nastanejo, če, kot pravi terapevt Miha Kramli, vodja ambulante za zdravljenje odvisnosti, ki deluje pri ZD Nova Gorica »virtualno začne prevladovati nad realnim življenjem« [7]. Mladi v teh primerih virtualno dojemajo kot edino možno resničnost, želijo si intenzivnih impulzov, vse, kar je resnično in realno pa jim predstavlja pritisk, breme, saj ni zabavno. Zelo zaskrbljujoča je zlasti zasvojenost z družbenimi omrežji. Mladi si želijo odobritve s strani vrstnikov, zato na spletu prikazujejo idealne podobe samega sebe in hrepenijo po osebni potrditvi v obliki »všečkov«, hkrati pa je prisoten tudi strah pred tem, kaj se bo zgodilo, če ne bodo na tekočem z dogajanjem na omrežjih. Med simptomi, ki opozarjajo na težave, velja omeniti stisko (tesnoba, razdražljivost ...), ki jo mladostniki občutijo v primeru odtegnitve naprav, zmanjšanje skrbi za osnovne potrebe (npr. prehranjevanje in spanje), pojavi se lahko izpuščanje obrokov ali prehranjevanje ob napravah, neprespanost, konflikti z bližnjimi, upad šolske učinkovitosti ... [6].

Število mladostnikov, ki potrebujejo strokovno pomoč zaradi tovrstnih nekemičnih zasvojenosti se vsako leto povečuje, obenem pa je jasno, da se vsakdanji uporabi IKT-ja, spleta



SEMVENTURA in elektronskih orodij ne moremo izogniti ali odreči, saj bi bilo to nesmiselno. Rešitev se kaže v preventivi.



SEM VEM ZRA 2.3 NEKEMIČNE ZASVOJENOSTI IN PREVENTIVA V DIJAŠKEM DOMU IVANA CANKARJA

Dijaški dom Ivana Cankarja je največja vzgojno-izobraževalna ustanova v Sloveniji, ki sledi potrebam mladih in zaposlenih, razvija kulturo bivanja in sobivanja z drugimi in okoljem ter spodbuja osebno rast in vseživljenjsko učenje [8].

V letu 2017 smo, v sodelovanju z Mestno občino Ljubljana in pod okriljem projekta BITI (ta v domu poteka od leta 2009 in mladim daje možnost ozaveščanja o samih sebi in svojemu mestu v svetu ter možnost oblikovanja soodgovornosti zase in za svet ter se pri tem osredotoča na različna vprašanja trajnostnega razvoja in bivanja v najširšem pomenu besede – npr. hrana, energija, naravni viri, zdravje ...), pričeli izvajati program »Nekemične zasvojenosti med dijaki v Dijaškem domu Ivana Cankarja« [9]. Gre za program, s katerim smo mladim želeli ponuditi kreativno zapolnitev prostega časa, brez uporabe IKT, jih navajati na vzpostavljanje kritičnega odnosa do vprašanj odvisnosti in zasvojenosti, jim omogočiti doživljanje lastne ustvarjalnosti ter spodbujati k sodelovanju in odprti komunikaciji. Potrebo po tem smo zaznali, ker beležimo veliko število dijakov, ki svoj prosti čas preživijo pretežno pred računalnikom, hkrati pa vseskozi uporabljajo mobilne telefone, tudi v situacijah, ki za to niso primerne (npr. učne ure, sestanki vzgojnih skupin ...) [10]. Ciljna skupina projekta je zajemala srednješolce iz različnih koncev Slovenije, ki bivajo v dijaškem domu. V okviru projekta smo za dijake in njihove starše izvedli predavanje Mihe Kramlija, terapevta za zdravljenje nekemičnih odvisnosti. Skupaj z vzgojitelji in vodstvom smo med dijaki izvedli tudi anketo o uporabi interneta v dijaškem domu. Rezultati slednje so med drugim pokazali, da dijaki elektronske naprave prednostno uporabljajo za klepetanje in druženje s prijatelji na družbenih omrežjih, pri čemer pa se zavedajo pasti prekomerne uporabe interneta in so (vsaj v teoriji) dobro seznanjeni z njenimi negativni vidiki. V mesecu maju 2017 smo izdali osemnajsto knjižico BITI z naslovom SPET NA SPLET. Njen namen je bil ozavestiti dijake, kdaj je uporaba tehnologije koristna in kdaj ne ter jih preko izzivov (npr. en teden vsak dan ugasni mobilni telefon med 21. uro zvečer in 6. uro zjutraj; izberi si dan, ko boš zabeležil vsako minuto, preživeto za računalnikom ali telefonom in nato prav toliko minut posveti ukvarjanju s športom, ki ga imaš rad ...) soočiti s tem, koliko so »not« in kako lahko pridejo »ven« [11].

V letu 2018 smo projekt nadgradili in ga preimenovali v projekt »ASTTNP«. Če se je prvi ukvarjal predvsem z negativnimi posledicami uporabe sodobnih tehnologij, v tem projektu zasledujemo dva cilja: 1. zmanjšanje uporabe interneta in preusmeritev mladih v »analogni« svet, ki vključuje številne aktivnosti in dejavnosti ter 2. kreativno uporabo interneta in drugih orodij z namenom oblikovanja končnih produkcij, ki bi podpirale koristno in odgovorno uporabo IKT (npr. izobraževalni videi, vzpostavitev You tube kanala ...). Pri dijakih želimo narediti premik v smeri zmanjšanja časovne rabe interneta, tudi tako, da povečamo število vključenih dijakov v različne aktivnosti in dejavnosti, ki niso neposredno povezane z IKT. Preko dejavnosti, tako športnih kot kulturno-umetniških, pri mladostnikih spodbujamo fizična druženja, ustvarjalnost, kreativnost in nenazadnje tudi zabavo. V letu 2018 smo za dijake organizirali tudi predavanje soustanovitelja nevladne organizacije, Inštituta Danes je nov dan,



Filipa Mukija Dobranića, na temo »Kaj počnejo mladi na internetu« [10]. Izvajanje projekta poteka tudi v letošnjem šolskem letu.

3 SKLEP

Zasvojenost s sodobnimi tehnologijami, med mladimi, postaja v naši družbi čedalje večji problem, zato je pomembno, da si zastavimo vprašanje, kaj storiti, da bi omilili tovrstno problematiko. V Dijaškem domu Ivana Cankarja smo v ta namen začeli z izvedbo projekta »Nekemične zasvojenosti«, znotraj katerega želimo pri dijakih na preventivni ravni narediti premik v smeri zmanjšanja časovne rabe interneta, ozaveščamo jih o posledicah prekomerne rabe digitalnih tehnologij, tudi preko predavanj zunanjih izvajalcev ter hkrati spodbujamo njihovo vključenost v različne aktivnosti in dejavnosti, ki niso neposredno povezane z IKT. Preko dejavnosti, tako športnih kot kulturno-umetniških, pri mladostnikih spodbujamo fizična druženja, ustvarjalnost, kreativnost in nenazadnje tudi zabavo. Mladim na ta način omogočamo možnost izbire in odmik od virtualnega v realno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] S. Rozman, *Peklenska gugalnica*. Ljubljana: Vale-Novak, 1998.
- [2] S. Rozman, *Nekemične zasvojenosti*, v *Odvisnost in problemi v širši družbi: zbornik prispevkov 17. simpozija z mednarodno udeležbo*, A. Kvas, ur., R. Kobentar, ur., Sima. Đ. ur., G. Lokajner, ur. in P. Požun, ur. Ljubljana: Društvo medicinskih sester, babic in zdravstvenih tehnikov, 2016, str. 37-42.
- [3] Mirna Macur, *Zasvojenosti povezane z digitalnimi tehnologijami med mladimi v Sloveniji*. [Online]. Dosegljivo: http://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/uploaded/macur_mirna.pdf. [21. 02. 2019].
- [4] *Duševno zdravje, vedenjske zasvojenosti*. [Online]. Dosegljivo: <http://www.nijz.si/sl/vedenjske-zasvojenosti>. [21. 02. 2019].
- [5] Gregor Kocijančič, *Digitalna odvisnost - Sodobne oblike nekemičnih zasvojenosti kot posledica vzpona novih tehnologij*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.mladina.si/183547/digitalna-odvisnost/>. [21. 02. 2019].
- [6] *Izziv sodobne družbe: zasvojenost s spletnimi vsebinami in napravami*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.logout.si/sl/blog/izziv-sodobne-druzbe-zasvojenost-s-spletnimi-vsebinami-in-napravami/>. [21. 02. 2019].
- [7] Ana Svenšek, *Zasvojenost že pri enem letu – nujne so časovne in prostorske omejitve uporabe naprav*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.rtvlo.si/uredniski-izbor/zasvojenost-ze-pri-enem-letu-nujne-so-casovne-in-prostorske-omejitve-uporabe-naprav/440019>. [21. 02. 2019].
- [8] *Dic je svet*. Ljubljana: Dijaški dom Ivana Cankarja, 2019.
- [9] *Projekt BITI*. [Online]. Dosegljivo: <https://pozitiv.si/bit/>. [21. 02. 2019].
- [10] *#ASTTNP*. [Online]. Dosegljivo: <https://pozitiv.si/projekti/>. [21. 02. 2019].
- [11] *BITI – spet na splet*. [Online]. Dosegljivo: <https://pozitiv.si/wp-content/uploads/2018/06/2017-BITIspletNASplet.pdf>. [21. 02. 2019].



Create a gallery of 3D technical devices as a learning tool

Tine Eleršek

BIC Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola

tine.elersek@bic-lj.si

Povzetek

Digitalni svet je mlademu človeku zelo privlačen. Skozi to najdem bližnico, spodbudo dijakom, da bi spoznali kaj novega. V tem najdem smisel izdelave učnega pripomočka, galerije 3D tehničnih naprav, ki jih morajo dijaki, bodoči veterinarski tehniki, poznati pri svojem delu. 3D galerija nastaja v programu Blender z vključkom Blend4web CE, ki sta oba odprtokodna in relativno enostavna za uporabo. Končni rezultat, 3D predmet je enostavno umestiti v spletno stran in si ga tam ogledovati. Želim si, da bom s pisanjem tega prispevka, kolege spodbudil, da poskusijo narediti digitalen 3D predmet in ga s pridom uporabiti v praksi.

Ključne besede: 3D oblikovanje, 3D galerija, učni pripomoček.

Abstract

The digital world is very attractive to the young man. Through this I find a shortcut, an encouragement for students to get to know something new. In this I find the purpose of creating a learning aid, a gallery of 3D technical devices, which students, future veterinary technicians, need to know in their work. The 3D gallery is created in the Blender program with the Blend4web CE included, which are both open source and relatively easy to use. The final result, the 3D object, is easy to place on the site and view it there. I wish that by writing this article, I would urge my colleagues to try to make a digital 3D object and use it in practice.

Keywords: 3D design, 3D gallery, learning tool.



Živimo v digitalni dobi. Čeprav se pogosto zdi, da je v življenju mladega človeka še preveč naprav z zasloni, pa v nekaterih primerih prav digitalni svet ponuja bližnico do znanja in razumevanja določenega dela resničnega sveta. Dijaki naše šole, bodoči veterinarski tehniki, se morajo pri svojem delu spoznati na določene tehnične naprave. Koristno je, če dijake pripravimo na uporabo teh naprav, še preden z njimi rokujejo. V naslednjih poglavjih bom na kratko opisal ključne korake »izdelave« 3D posnetka tehnične naprave. Te naprave, zbrane v galeriji, služijo kot učni pripomoček, ki meni olajša razlago, dijakom pa razumevanje delovanja naprav, njihovega priklopa in uporabe, še preden se z njimi zares srečajo. Kasneje pa tudi, ko do naprav nimajo več dostopa, omogoča, da znanje obnavljajo.

2 PRIPRAVA

Priloga obsega fotografiranje naprave in nameščanje programske opreme.

Za začetek se lotimo izdelovanja enostavnih, škatlastih naprav. Imejmo v mislih, da gre za nekakšne 3D skice in da podrobnosti velikokrat niso pomembne.

a) Fotografiranje

Predmet ali napravo fotografiramo v prostoru z enakomerno razpršeno svetlobo. Odsvetujem vam uporabo bliskavice. Fotografirajte z razdalje nekaj korakov in predmet približajte (zoom). Svetujem vam, da uporabite stojalo in vse fotografije posnamete z enakimi nastavitvami fotoaparata. Sukate le predmet oziroma napravo. Za vsako ploskev predmeta je dovolj ena uspešna fotografija.

b) Namestitev programske opreme

Z uradne spletne strani prenesite program Blender 2.79.b [1] in vključek Blend4Web CE 18.05.0 [2]. Po namestitvi programa Blender, namestite še vključek Blend4Web in ga omogočite. Zdaj ste pripravljeni za delo.

3 DELO V 3D PROSTORU PROGRAMA BLENDER

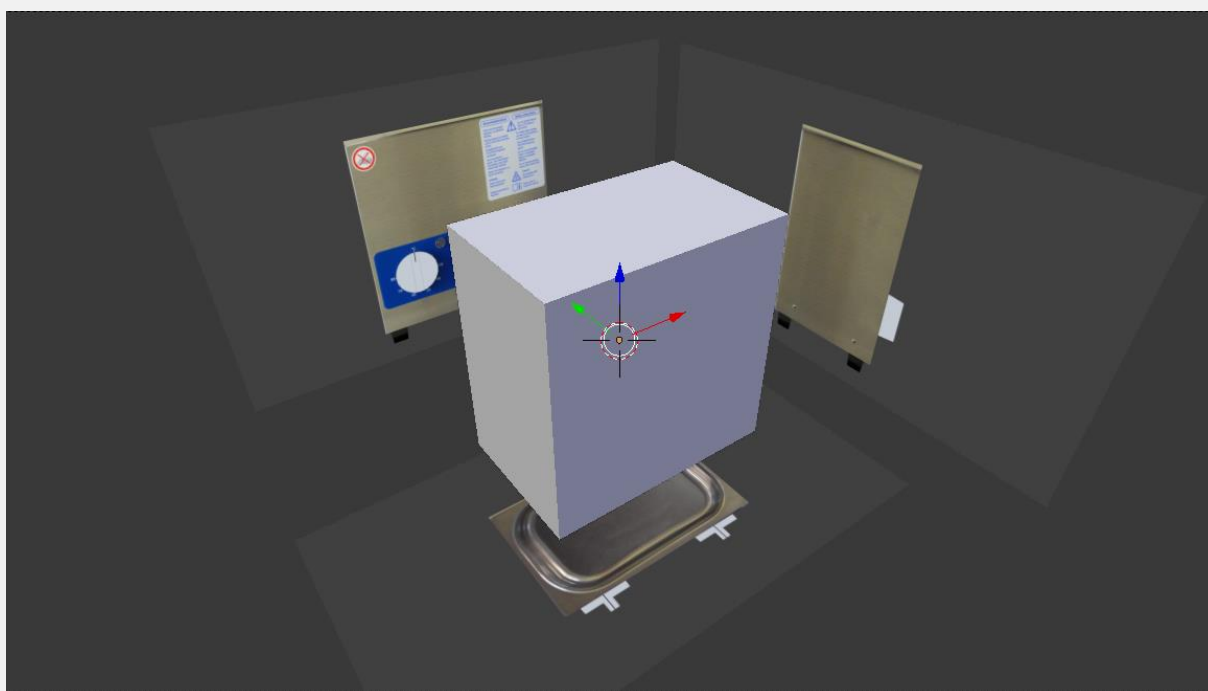
Začetnikom v Blenderju priporočam ogled videovodičev na spletu. Če ste večji 3D oblikovanja v drugem 3D programu, v njem oblikujte predmet in ga izvozite. Predlagam izvoz v formatu wavefront (.obj). Nato ga uvozite v Blender in izvozite v Blend4web (.html) formatu.

Fotografije predmeta ali naprave postavite na vsako os (x,y,z) okrog centra.(Slika 1) Poravnajte jih.



Slika 1: Poravnane fotografije predmeta, vsaka na svoji osi.

V center postavite kocko (če izdelujemo škatlast predmet), jo prilagodite velikosti predmeta ali naprave in potrdite novo velikost.(Slika 2)



Slika 2: Škatlast predmet, ki ustreza velikosti naprave.

Preklopite v urejevalni način in vsem ploskvam določite material in teksturo (fotografijo predmeta).(Slika 3) Zdaj lahko oblikujete naprej in dodate predmetu ugreznjen del ter podrobnosti, kot npr. gumbe.



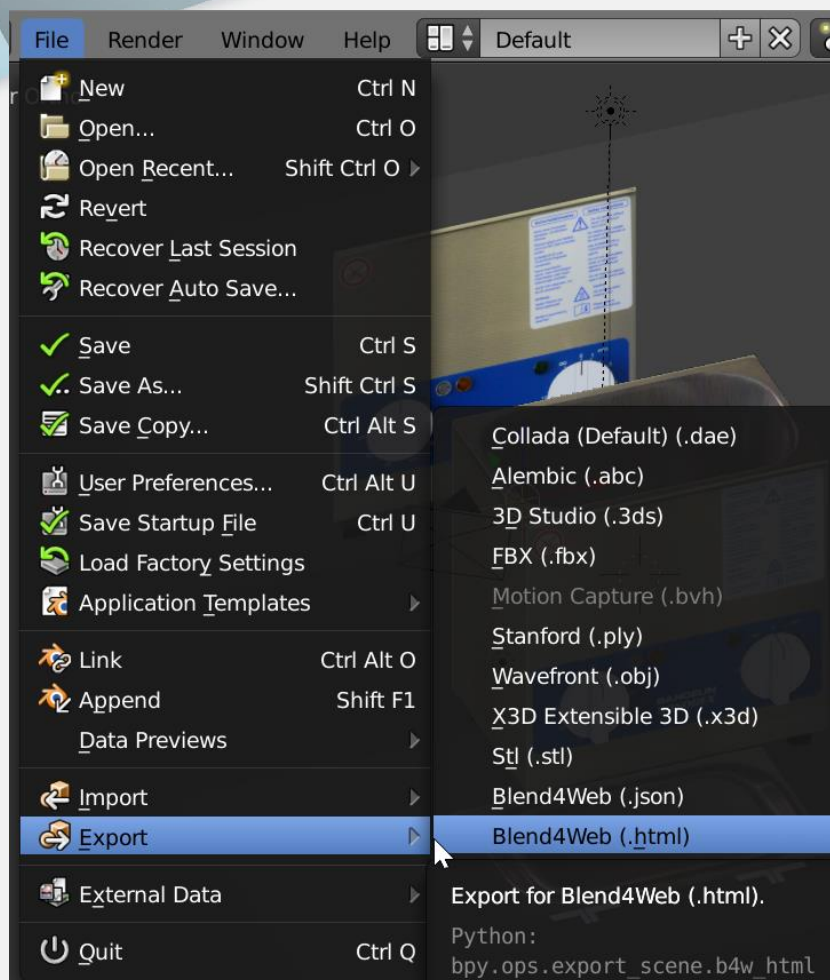
Slika 3: Škatlast predmet z »nalepljenimi« teksturami.

Ko ste z izdelkom zadovoljni, mu lahko dodate tudi opombe. (Slika 4) Te omogočajo kratke opise posameznih delov predmeta ali naprave.



Slika 4: Dodajanje opomb na predmet ali napravo.

3D predmet izvozimo v HTML formatu. (Slika 5) Izvoženo si lahko ogledate v spletnem brskalniku (najbolje Chrome ali Firefox).



Slika 5: Izvoz predmeta ali naprave.

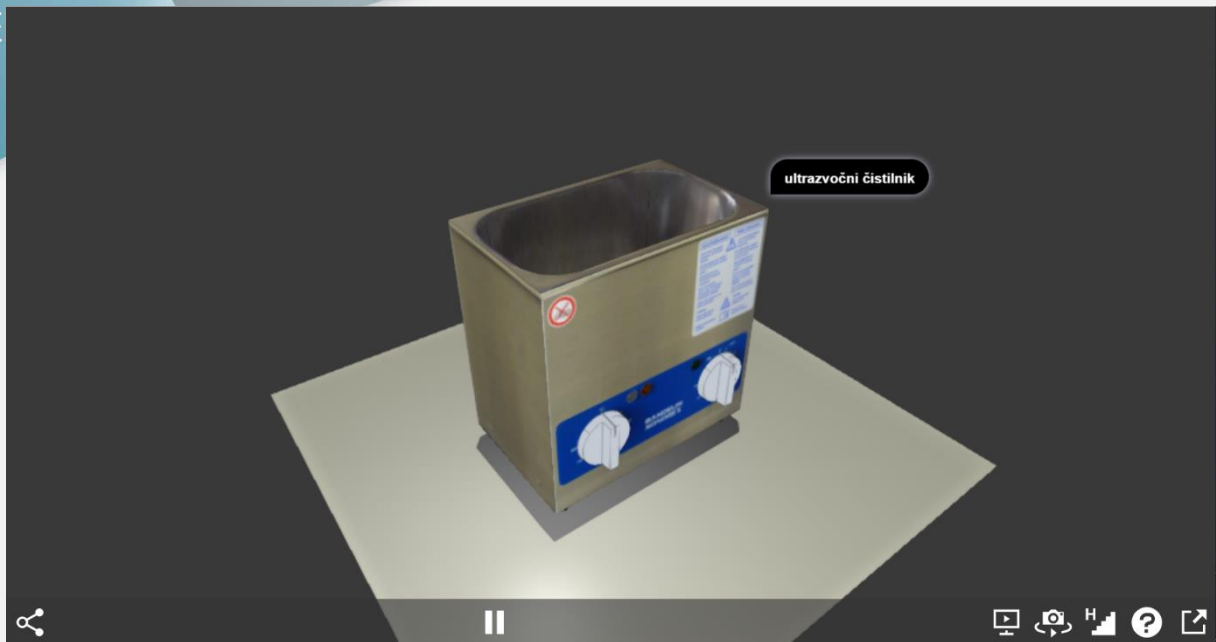
4 POSTAVITEV PREDMETA V GALERIJO

Najenostavneje se mi zdi, da galerijo objavite na spletnih straneh vaše organizacije. Vsak predmet postavite na svojo stran. Galerijo veterinarskih naprav in predmetov sem postavil na arnesove strežnike, <https://veterinarski.splet.arnes.si>.

Na spletno stran sem predmet »pripel« z naslednjo vrstico:

```
[iframe src="http://pot_do_datoteke_na_strezniku/ultra.html" frameborder="0" webkitallowfullscreen="" mozallowfullscreen="" allowfullscreen=""]
```

Ko si ogledamo končni izdelek, vidimo, da HTML datoteka vsebuje tudi predvajalnik, da si lahko predmet ogledamo z vseh strani. (Slika 6)



Slika 6: Končni izdelek v oknu spletne strani.

5 SKLEP

Ker izdelava 3D predmeta lahko vzame precej časa, imejte v mislih, da predmet ni nujno natančen posnetek resnične naprave. Svojemu namenu služi tudi v povsem enostavni izvedbi. Na vsaki šoli lahko med dijaki najdete koga, ki vam bo z veseljem pomagal. Največ pomoči boste zagotovo našli pri fotografiranju naprav. Teksture materialov (fotografije) lahko zamenjate s shematskimi, bolj osnovnimi in nazornimi risbami, ki jih narišete preko fotografij. V ta namen uporabljam otprtokodni program Inkscape.[3] Želim vam veliko veselja pri ustvarjanju vaše galerije.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Blender. [Online]. Dosegljivo: <https://www.blender.org/download/> [20.3.2019]
- [2] Blend4web. [Online]. Dosegljivo: <https://www.blend4web.com/en/downloads/> [20.3.2019]
- [3] Inkscape. [Online]. Dosegljivo: <https://inkscape.org/> [20. 3. 2019]



Digitalna pismenost v 2. razredu osnovne šole – primeri dobre prakse

Digital Literacy in 2nd grade Elementary school – examples of good practice

Ivana Gregec

Osnovna šola Danile Kumar, Ljubljana

gregeci@os-danilekumar.si

Povzetek

Namen uvajanja digitalne pismenosti je učence pripraviti na življenje s sodobno tehnologijo, kjer jo bodo znali varno in kritično uporabiti.

Na naši šoli smo se odločili za uvajanje digitalne pismenosti najprej v 1. triadi, zato smo cilje prilagodili razvojni stopnji učencev. Lotili smo se jih postopno: od spoznavanja s samim računalnikom (sestavni deli, uporaba, razširjenost, urejenost delovnega prostora), do upravljanja z le-tem (upravljanje z miško in tipkovnico, uporaba različnih računalniških programov in spletnega brskalnika, pisanje besedila).

V prispevku je predstavljeno uvajanje digitalne pismenosti v drugem razredu osnovne šole. Opisanih je nekaj učnih ur oziroma primerov dobre prakse.

Ključne besede: digitalna pismenost, primeri dobre prakse, drugi razred osnovne šole.

Abstract

The purpose of introducing digital literacy programme is to prepare the pupils for the life with modern technology, in order to use it safely and critically.

At our school we decided to start the digital literacy programme in the first triad, therefore the aims were adjusted to the developmental level of those pupils. We progressed gradually: first by introducing the computer itself (main components, the use, the widespread, the organisation of the working surface), then managing the computer (managing the mouse and the keyboard, the use of various computer programmes and web browsers, writing the texts).

In the article I present the initiation of the digital literacy programme in the 2nd grade of the elementary school, with some model lessons and some good practice examples.

Keywords: digital literacy, good practice examples, 2nd grade elementary school.



SEMVEMZNAM



SEM VEM ZNA UVOD

Digitalna pismenost je zavedanje, drža in sposobnost posameznikov za ustrezno uporabo digitalnih orodij in pripomočkov za identifikacijo, pridobitev, obravnavo, integracijo, evalvacijo, analizo in sintezo digitalnih virov, gradnjo novega znanja, oblikovanje medijskih izrazov in komunikacijo z drugimi, v kontekstu specifičnih življenjskih situacij, z namenom omogočanja konstruktivnega družbenega delovanja; in za razmišljanje o teh procesih. [1]

Zato smo se na OŠ Danile Kumar odločili, da digitalno pismenost vključimo v redni pouk. Projekt smo začeli izvajati v 1. triadi. Dela smo se lotili počasi in postopno, in sicer smo se osredotočili na uporabo in poznavanje naprav, programske opreme ter uporabo spleta in s tem zvezi tudi varnosti. Cilji se iz razreda v razred ponavljajo, dodajajo, nadgrajujejo in so v vsakem razredu prilagojeni razvojni stopnji učencev.

Naše izkušnje kažejo, da je večina učencev spretna s tablicami in telefoni, da pa delo z in na računalniku slabše poznajo in obvladajo, čeprav sami mislijo drugače.

Z vpeljevanjem digitalne pismenosti v redni pouk se je pokazalo, da so učenci iz ure v uro spretnejši in samozavestnejši pri delu z računalnikom, da vedo, za kaj in na kakšne načine ga lahko uporabijo (pri učenju in delu, ne samo za zabavo in igrice), hkrati pa se vedno bolj zavedajo pasti, ki jih delo z računalnikom lahko prinese.

2 PRIMERI DOBRE PRAKSE

V šolskem letu 2018/19 smo na OŠ Danile Kumar cilje za 2. razred razdelili v dva sklopa:

Ponovitev ciljev iz 1. razreda:

- Naštejejo in pokažejo sestavne dele računalnika (tipkovnica, miška, zaslon, ohišje računalnika).
- Računalnik upravljajo z miško (drža miške, premikanje po podlagi, enojni in dvojni levi klik).
- Računalnik upravljajo s tipkovnico (velike črke (Caps Lock), vnašalka (Vnesi oz. Enter), preslednica).
- Primerno ravnajo z računalniki in ostalo tehnologijo (nežno, potrpežljivo, s čistimi rokami, se ne dotikajo zaslona).
- Zavedajo se razširjenosti računalnikov (bankomat, drsna vrata, pralni stroj ...).
- Naštejejo, čemu računalnike uporabljajo odrasli – pri delu.
- Vklopijo in varno izklopijo računalnik.
- Skrbijo za urejenost delovnega prostora (pospravijo za seboj, opozorijo na okvare).

Nadgradnja ciljev:

- Računalnik upravljajo z miško (levi klik, kolesce za premik po strani).



SEM VEM ZNA Rišejo z računalniškim programom.

- Računalnik upravljajo s tipkovnico (preslednica, vračalka (Premik nazaj oz. Backspace), brisalka (Izbriši oz. Delete), vnašalka (Vnesi oz. Enter), velike črke (Caps Lock), tipke za ločila, smerne tipke).
- V programu za urejanje besedila napišejo besedilo (povedi).
- Zavedajo se nevarnosti, na katere lahko naletimo na internetu (zavajajoče in škodljive vsebine, virusi).

2.1 PONOVI TEV CILJEV PRETEKLEGA ŠOLSKEGA LETA

Pri uri slovenščine smo ponovili cilje prejšnjega šolskega leta (pogovor, razlaga).

Pogovorili smo se o:

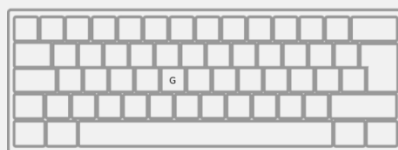
- sestavnih delih računalnika (tipkovnica, miška, monitor, ohišje računalnika) ter le-te tudi pokazali,
- primernem ravnanju z računalniki in ostalo tehnologijo (nežno, potrpežljivo, s čistimi rokami, se ne dotikamo zaslona),
- razširjenosti računalnikov – kje vse računalnike zasledimo, čemu in kje vse jih uporabljamo, kaj vse računalniki upravljajo ... (bankomat, drsna vrata, pralni stroj ...),
- ponovili oziroma osvežili smo vklop in varen izklop računalnika.

Učence sem opozorila na skrb za urejenost delovnega prostora (pospravijo za seboj, opozorijo na okvare).

Podrobneje smo si ogledali tipkovnico (Slika 1). Pogovorili smo se o uporabi oziroma funkciji nekaterih, za njih pomembnih tipk. Le-te so »prepisali« na svoje prazne tipkovnice (Slika 2) ter s tem utrdili položaj tipk, hkrati pa tudi ponovili zapisovanje velikih tiskanih črk (pravilna smer zapisa in oblika – lep opis).



Slika 1: Uporaba tipkovnice, ki so jo imeli učenci, da so si z njo pomagali pri vpisovanju v svojo tipkovnico.





Pri likovni umetnosti so učenci iz barvnega papirja izdelali vsak svoj prenosni računalnik, na katerega so prilepili prej dopolnjene tipkovnice, narisali namizje z nekaterimi ikonami (npr. Mozilla Firefox) in gumbom Start ter ga tudi pobarvali.

2.2 NADGRADNJA CILJEV

Delo preteklega šolskega leta smo nadgradili v računalniški učilnici pri predmetu matematika.

- Računalnik upravljajo z miško (levi klik, kolesce za premik po strani).
- Rišejo z računalniškim programom.

Pred odhodom v računalniško učilnico smo se dogovorili, da se bodo v računalniški učilnici vedno usedli k istemu računalniku, se pred začetkom vpisali v zvezek ter počakali na moja navodila.

V razredu smo si ogledali program Slikar (izgled ikone na namizju), si ogledali orodja, ki jih bodo lahko uporabili. Le-ta sem jim tudi pokazala (kako katero orodje deluje, kaj omogoča, kako se ga uporablja).

Učenci so v računalniški učilnici najprej poiskali svoj prostor, se vpisali v zvezek in nato počakali na navodila.

Na svojih namizjih so poiskali ikono Slikar ter program odprli (levi dvoklik).

V Slikarju so risali poljubne figure, naravo, pri čemer so uporabljali like in črte, nato so jih poljubno razporejali, izbirali, nizali, postavljali in pobarvali.

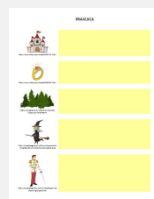
Pri tej dejavnosti so urili predvsem upravljanje z miško (levi klik, držanje levega gumba med risanjem likov).

Delo smo nadaljevali pri predmetu slovenščina.

- Računalnik upravljajo s tipkovnico (preslednica, vračalka (Premik nazaj oz. Backspace), brisalka (Izbriši oz. Delete), vnašalka (Vnesi oz. Enter), velike črke (Caps Lock), tipke za ločila, smerne tipke).
- V programu za urejanje besedila napišejo besedilo (povedi).

Pri slovenščini so učenci v predlogo (Slika 3) pisali besede, povedi, tudi zgodbe (diferenciacija).

Pri tem so urili upravljanje z miško (levi klik, kolesce za premikanje po strani) ter upravljanje s tipkovnico (preslednica, vračalka (Premik nazaj oz. Backspace), brisalka (Izbriši oz. Delete), vnašalka (Vnesi oz. Enter), velike črke (Caps Lock), tipke za ločila, smerne tipke).





2.3 VARNOST NA SPLETU

Varnosti na spletu smo namenili dan dejavnosti, ki smo ga razdelili na dva dela. Oba dela smo posvetili cilju:

- zavedajo se nevarnosti, na katere lahko naletimo na internetu (zavajajoče in škodljive vsebine, virusi).

V prvem delu (3 šolske ure) nam je računalničarka naše šole predstavila delo z/na internetu.

S pomočjo PowerPoint predstavitve in filmčkov na spletni strani www.safe.si se je z učenci pogovarjala o naslednjih vsebinah:

- Kaj je internet.
- Ne objavljalj osebnih podatkov na spletu.
- Ne pogovarjalj in ne dobivalj se z neznanci.
- Če se ti kdaj na internetu kaj zdi čudno, takoj povej staršem.
- Bodi vljudna/vljuden in spoštuj druge.
- Ne objavljalj čudnih, neprimernih posnetkov.
- Svojih slik ne pošiljalj neznancem.
- Zapomni si: kar je enkrat objavljeno na internetu, ostane na internetu za vedno.
- Ni vse res, kar je na internetu.

V drugem delu dneva dejavnosti smo ponovili in utrdili znanje, pridobljeno na dnevu dejavnosti.

Pogovarjali smo se, za kaj vse uporabljamo internet in katere spletne brskalnike poznajo.

Rabo spletnega brskalnika smo utrdili z vajami na spletu (https://interaktivne-vaje.si/spoznavanje_okolja/spoznavanje_okolja_1_3.html), kjer smo utrdili poznavanje koledarja.

3 SKLEP

Na začetku uvajanja digitalne pismenosti sem ugotovila, da učenci premalo poznajo tako dobre kot tudi slabe strani uporabe računalnika (same funkcije računalnika, programe in splet). Niso se zavedali pasti, ki jih uporaba računalnika prinese s sabo.

Se je pa postopno vpeljevanje digitalne pismenosti pokazalo kot odlična praksa. Učenci so na tem področju vidno napredovali – znajo spretneje, hitreje in bolje uporabljati računalnike, so kritični do same uporabe računalnika kot tudi do vsebin, s katerimi se srečujejo.

Kot izredno dobra praksa se je izkazalo tudi to, da je bila vedno, ko smo obiskali računalniško učilnico, z mano še ena učiteljica, kar je zelo dobrodošlo, saj v primeru težav oziroma vprašanj lažje pomagamo. Ravno tako sem pred vsakim odhodom v računalniško učilnico z učenci v



razredu pogledala, kaj bomo počeli, jim dejavnost opisala in razložila, pokazala na I-tabli, kar se mi je letos zelo obrestovalo in se pokazalo za zelo pozitivno, saj so imeli učenci v računalniški učilnici zelo malo (skoraj nič) vprašanj/težav.

Pri vseh dejavnostih so se učenci zelo trudili, utrdili znanje iz 1. razreda, le-tega nadgradili in pri vsem neizmerno uživali. Velika večina je bila pri zastavljenih dejavnostih zelo uspešna.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Nives Kreuh, Barbara Brečko, Izhodišča standarda e-kompetentni učitelj, ravnatelj in računalnikar. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2011, str. 10–11. [Online]. Dosegljivo: https://projekt.sio.si/wp-content/uploads/sites/8/2015/01/E-solstvo_IZHODISCA_STANDARDA_web.pdf. [17. 3. 2019].
- [2] Špela Kastelic: *Digitalna pismenost in njena vloga pri pouku književnosti (Diplomsko delo)*. Ljubljana, april 2016. [Online]. Dosegljivo: https://www.slov.si/dipl/kastelic_spela.pdf?fbclid=IwAR3Y65CuYB5IMDUQeZcvr4h_nnwAy6QNkoPdy78r_7oe_hlaCfXlg1YsyA. [16. 3. 2019].
- [3] S. Carretero, R. Vuorikari in Y. Punie. (2011). *Okvir digitalnih kompetenc za državljane, Osem ravni doseganja kompetenc in primeri rabe, Prevod*. [Online]. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo: <https://www.zrss.si/pdf/digcomp-2-1-okvir-digitalnih-kompetenc.pdf>. [17. 3. 2019].
- [4] [Slika tipkovnice]. Dosegljivo: <https://pixabay.com/illustrations/keyboard-computer-laptop-technology-629234/>. [24. 10. 2018].
- [5] [Slika prazne tipkovnice]. Dosegljivo: <https://pixabay.com/vectors/keyboard-computer-peripherals-147169/>. [24. 10. 2018].



Typical day of a teenager

dr. Rok Juhant

Srednja šola tehniških strok Šiška

rok.juhant@ssts.si

Povzetek

V zadnjih dvajsetih letih je prišlo do velikih premikov v življenju posameznikov, saj je v tem času informacijsko-komunikacijska tehnologija prevzela prav vse pore našega življenja. To je še posebej razvidno v življenju naših mladostnikov, ki so malodane zraščeni s pametnimi telefoni in računalniki. V šolah skoraj ni več potrebe po programih za preprečevanje fizičnega nasilja, saj je bistven element za nastanek le-tega fizična interakcija, ki pa je v mnogo primerih že nadomeščena z navidezno interakcijo. Namen tega članka je pridobiti dejanske podatke o razširjenosti uporabe mobilnih telefonov, računalnikov, tablic med dijaki ene izmed srednjih strokovnih šol, raziskati morebitne ideje za uporabo mobilnega telefona ali tabličnega računalnika med poukom, ugotoviti zanimanja in interese dijakov izven pouka ter poiskati vpliv moderne informacijsko-komunikacijske tehnologije na njihovo vsakodnevno delovanje. V ta namen je bila v treh oddelkih izvedena anketa, katere izsledki so, skupaj s teoretičnim ozadjem, prikazani v tem članku.

Ključne besede: informacijsko-komunikacijska tehnologija, uporaba telefona pri pouku, zasvojenost, interesi mladostnika.

Abstract

There has been a massive change in the life of an individual in the last twenty years, mostly due to the information communication technology which now permeates all pores of our lives. This is especially true for our teenagers who are almost one with their smart phones and computers. Nowadays there is almost no need for programs to prevent physical violence since its basic element is physical interaction, which is now being replaced with virtual interaction.

The aim of this article was to get information about the use of mobile phones, computers and tablets among secondary vocational school students as well as to get some ideas on how to use a mobile phone or a tablet in the classroom. I also tried to explore the interests of teenagers outside of the school environment and search for the influence of modern information communication technology on their everyday life. This is why a survey was carried out in three classes and the findings, together with the theoretical background, are presented in this article.



SEMVEMZNAM

Keywords: information communication technology, mobile phone use in a classroom, addiction, interests of a teenager.



V članku želim opisati razširjenost uporabe mobilnih telefonov in druge informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) med dijaki srednjega strokovnega izobraževalnega programa, pri čemer me zanima tako količina časa, preživetega ob dejanski uporabi mobilnih telefonov, kot tudi drugi interesi, ki jih imajo dijaki v svojem prostem času. Zanima me tudi razmerje med časom, ki ga namenjajo aktivnostim, povezanim z IKT in ostalimi aktivnostmi. Ker se marsikje pojavljajo tendence po uporabi mobilnega telefona med poukom, sem tudi na svoji matični šoli (Srednja šola tehniških strok Šiška, v nadaljevanju SŠTS Šiška) poskušal poiskati nekaj primerov, pri katerih dijaki uporabljajo telefon v izobraževalne namene in jih spodbudil k iskanju novih primerov uporabe mobilnega telefona.

Mobilna telefonija ima svoj začetek v letu 1973, vendar do leta 1998 še ni bila splošno razširjena, saj je bilo takrat po celem svetu le 7 milijonov mobilnih telefonov, do leta 2004 pa je npr. v Sloveniji že skoraj 90 % prebivalcev v starostni skupini 10–75 let imelo svoj mobilni telefon. Napovedujejo, da bo v letu 2019 ali 2020 število mobilnih telefonov v svetu doseglo številko 5 milijard (Statista, 2019).

Kljub temu da mobilni telefoni, še posebej pametni mobilni telefoni, katerih uporaba se je začela leta 2007, prinašajo ogromno prednosti uporabnikom, ki tako lahko komunicirajo na daljavo, poenostavljeno je dogovarjanje, načrtovanje določenih aktivnosti, pošiljanje obrazcev, plačevanje ipd., se s prihodom mobilnih telefonov pojavljajo tudi določene težave. Že leta 2006 je bila predstavljena diplomska naloga z naslovom Zasvojenost z mobilnimi telefoni, ki je opisovala določene problematične vidike uporabe mobilnega telefona in le-tega primerjala celo z eno od okončin, saj se njegova odstranitev lahko primerja z izgubo telesnega uda (Podobnik, 2006). Ker se je možnost uporabe mobilnega telefona s prihodom pametnih telefonov razmahnila v nepojmljive razsežnosti, so težave naraščale praktično eksponentno. Tako so v raziskavi, izvedeni na eni od turških fakultet (Özlem Çağan et al.), ugotovili, da je odvisnost od mobilnih telefonov velik problem in da s povečevanjem uporabe mobilnih telefonov padajo akademski dosežki in narašča verjetnost za depresivna nagnjenja. Po določenih podatkih kar 90 odstotkov uporabnikov mobilnih telefonov zlorablja njihove funkcije (PsychAlive, 2019). Glavna težava zasvojenosti s telefoni pa je ta, da vsako sporočilo in vsak klik poveča raven dopamina, ki je snov, ki v možganih skrbi za raven zadovoljstva.

Kljub temu obstaja tudi mnogo pozitivnih vidikov uporabe mobilnih naprav in računalniških tablic, saj lahko olajšajo mnoge naloge pri pouku (The Tech Advocate, 2019). Tako lahko tablice uporabimo npr. za kviz kot preizkus znanja, z njimi prihranimo pri uporabi papirja (delanje zapiskov), z dijaki oz. učenci gledamo izobraževalne video posnetke ali igramo igrice z izobraževalno vrednostjo, izvajamo predstavitve in prikaz podatkov, raziskujemo, iščemo informacije in pri določenih urah izvajamo virtualne poglede lokacij (npr. pri urah geografije). V nadaljevanju bo predstavljenih tudi nekaj primerov uporabe mobilnih telefonov pri pouku na SŠTS Šiška.



Ker namen tega članka ni izvedba detaljne znanstveno podprte raziskave, ampak ugotavljanje stanja, so bile iz vsebine ankete izpuščene določene postavke, s katerimi bi lahko ugotovili natančna področja uporabe mobilnega telefona in povezavo z ostalimi dejavniki tveganja (zdravstvenimi in drugimi). Namen je bil namreč osvetliti vsakdan dijaka, ki je v veliki meri sestavljen iz uporabe moderne tehnologije (in to v večini za neštudijske namene), in potegniti določene zaključke, povezane z uporabo mobilnih telefonov in tablic v razredu. Bralci naj bi torej dobili neke osnovne smernice za delo z mladostniki z vidika moderne tehnologije in občutek razširjenosti njihove uporabe.

2 REZULTATI RAZISKAVE

Izvedena je bila anketa, ki so jo reševali trije oddelki treh različnih letnikov ($n = 71$) SŠTS Šiška. Celoten vprašalnik se nahaja v Prilogi 1. Ker sem v raziskavo zajel oddelke različnih letnikov, bom lahko navedel tudi grobo primerjavo med različnimi letniki, v kolikor pri določenih postavkah nastajajo razlike. V nadaljevanju bodo prikazani in obrazloženi posamezni sklopi, ki so bili del izvedene raziskave anketnega vprašalnika.

2.1 UPORABA IKT MED MLADOSTNIKI

Glavni poudarki prvega dela vprašalnika so starost, pri kateri je dijak začel uporabljati svoj prvi telefon, število vseh elektronskih naprav v družini in število naprav, ki jih uporablja dijak sam, poleg tega pa me je zanimal čas, ki ga dijaki preživijo med uporabo IKT, njihovo mnenje o zasvojenosti ter morebitni poskusi neuporabe elektronskih naprav. V povezavi s tem sem dodal vprašanje glede časa, posvečenega telesni aktivnosti in glavne aktivnosti, ki jih dijaki izvajajo v prostem času. Določene postavke so bile dodane zaradi želje po iskanju povezave med npr. količino telesne aktivnosti in uporabo mobilnih naprav, vendar ta povezava ni bila vedno jasno razvidna.

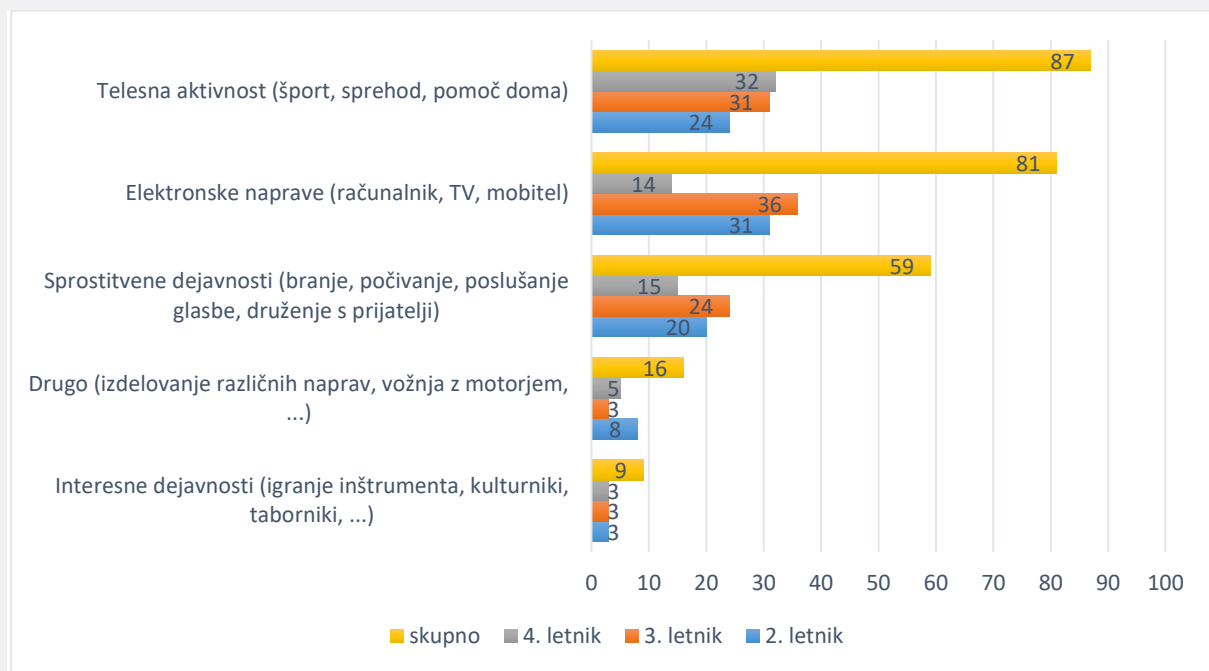
Dijaki so svoj prvi telefon v povprečju dobili pri starosti 11,7 let, pri čemer nekoliko izstopajo predvsem dijaki 4. letnika, ki so prvi telefon dobili pri starosti 12,9 let, med dijaki 2. in 3. letnika pa ni bistvenih razlik. V družini imajo v povprečju 8,9 elektronskih naprav, kar predstavlja 2,1 naprave na osebo (naprav, ki jih uporabljajo sami, znaša 2,3 na dijaka), pri čemer imajo največ naprav dijaki 2. letnika, najmanj pa dijaki 4. letnika. Pametni telefon dijaki v povprečju uporabljajo 3,5 ure na dan, računalnik pa 1,8 ure, od tega le 30 odstotkov za delo. Pri tem je potrebno poudariti, da so med dijaki zelo velike razlike in zato povprečje morda ne prikaže natančnega stanja. Nekateri dijaki namreč mobilni telefon uporabljajo kar 12 ur dnevno, računalnik pa 6 ur. Večina dijakov (76 %) trdi, da so že poskusili nekaj časa zdržati brez elektronskih naprav in da se jim ne bi bilo težko odpovedati elektronskim napravam za en dan (92 % dijakov), po drugi strani pa je več kot polovica dijakov (55 %) pomislilo, da so morda zasvojeni s katero od elektronskih naprav.

2.2 PREŽIVLJANJE PROSTEGA ČASA

Dijaki v povprečju 1,5 ure dnevno posvetijo telesni aktivnosti, kar je kljub vsemu spodbudna številka, saj zdravniki priporočajo vsaj 0,5 ure telesne aktivnosti dnevno. Prav tako je zanimiv



tudi graf, ki prikazuje aktivnosti, s katerimi se dijaki ukvarjajo v prostem času. Te aktivnosti, ki sem jih združil v večje sklope za lažjo primerjavo, so zelo raznolike, prevladuje pa ukvarjanje s športom pred uporabo elektronskih naprav in različnimi sprostitvenimi dejavnostmi. Zelo malo dijakov se ukvarja z interesnimi dejavnostmi, kot so igranje inštrumenta, sodelovanje v kulturni skupini ali pri tabornikih. Na Sliki 1 so prikazani skupni rezultati in rezultati po posameznih razredih.



Slika 1: Prostočasne aktivnosti dijakov.

2.3 UPORABA ELEKTRONSKIH NAPRAV PRI POUKU

Kot sem zapisal že v uvodu članka, mobilne naprave kljub vsemu prinašajo mnogo prednosti, zato jih na različne načine že uporabljajo tudi pri pouku po vsem svetu. Naj naštejemo samo nekaj primerov uporabe mobilnih naprav med poukom na naši šoli, ki so jih v anketi navedli tudi dijaki:

- uporaba angleško-slovenskega slovarja pri pouku *angleškega jezika*,
- LUX meter pri urah modula *Inteligentna hiša* (dijaki si naložijo aplikacijo in preverijo osvetljenost v različnih delih učilnice),
- slikanje snovi pri sošolcih, če manjkajo pri pouku, ali pa slikanje snovi na tabli, če učitelj to dovoli,
- pri modulu *Industrijski krmilniki (praksa)* dijaki poiščejo zemljepisne koordinate svojega domačega kraja, da nastavijo odpiranje žaluzij ob sončnem vzhodu,
- preko mobilnih telefonov potekajo določeni deli prijave na poklicno matura,



pri modulu *Mehatronske sistemi v praksi* dijaki izvajajo projekt obrnjene učilnice (angl. Flipped Classroom), kjer si sami preberejo določeno snov na mobilnem telefonu,

- pri določenih predmetih dijaki z uporabo/pomočjo telefona rešujejo delovne liste.

Na vprašanje, če so (podobno, kot so že storile nekatere države, druge pa razmišljajo o tem) za popolno prepoved mobilnih naprav v šoli, je 61 dijakov (86 odstotkov) odgovorilo z NE, kot razlog pa v večini navedli, da kljub vsemu potrebujejo nekatere koristne funkcije in aplikacije, kot so prevajalnik, SSKJ, zemljevidi in iskalnik ter da jim mobilni telefon služi za osebne potrebe, še posebej v primeru nujnih zadev in potrebe po dogovarjanju (s starši). Tisti, ki se strinjajo s prepovedjo mobilnih naprav, bi to storili v prizadevanju za boljše odnose in preprečevanje odvisnosti.

Ob vprašanju, če bi se dijaki strinjali s tem, da bi v šoli za namene pouka v uporabo dobili računalniško tablico, so bili odgovori skoraj enakomerno razdeljeni (37 za in 34 proti), med razredi pa ni bilo bistvenega odstopanja pri odgovorih. Nekoliko presenetljivo pa je nato kar 55 dijakov (77 odstotkov) odgovorilo, da ne pogrešajo uporabe elektronskih naprav pri pouku.

Zadnje vprašanje v anketi je bilo namenjeno idejam za uporabo pametnega telefona oz. tablice med poukom. Pričakoval sem, da bodo imeli dijaki veliko izvirnih idej, vendar temu še zdaleč ni bilo tako. Ne le, da so bili dijaki z idejami zelo skopi (v povprečju 1,5 uporabnega predloga na dijaka), temveč so bile le-te v veliki meri enake primerom, v katerih so mobilni telefon že lahko uporabili pri pouku (uporaba kalkulatorja, reševanje kviza, uporaba slovarja, iskanje informacij na internetu ipd.). Kljub vsemu naj navedem nekaj idej, ki bi bile morda zanimive in bi jih veljalo preizkusiti:

- uporaba elektronskih učbenikov,
- izobraževalne igre (kot aplikacije na tablici),
- izdelovanje shem in programiranje pri praktičnem pouku,
- izrisovanje matematičnih funkcij s posebnimi orodji (npr. Mathematica ali Matlab),
- ogled fotografij ali videoposnetkov za lažjo predstavo o določeni snovi,
- reševanje testov,
- zvočno ali video snemanje ure (z možnostjo video prenosa).

Čeprav so ideje v večini izvedljive tudi preko računalnika, nam v določeni meri prikažejo želje dijakov in so povezane predvsem z lažjo izvedbo pouka ter večjim razumevanjem določene snovi.

3 SKLEP

Izvedena raziskava, katere glavni namen je ugotavljanje stanja med dijaki SSI programa srednje tehniške šole, je dala kar precej zanimivih rezultatov. Že prej sem pričakoval, da so elektronske naprave močno zasidrane v življenju mladostnikov, pa tudi njihovih družin, kar se je pokazalo kot resnično. Kljub temu da dijaki brez mobilnih telefonov in računalnikov



pravzaprav ne znajo in ne zmorejo več, kar so s svojimi odgovori priznali tudi sami, vendarle štejem kot spodbudno njihovo mnenje o uporabi teh naprav med poukom, saj se večina sicer ne strinja z njihovo popolno prepovedjo v šoli, pa vendar ne pogrešajo njihove uporabe pri pouku. Prav tako je spodbudno, da se večina zaveda morebitne težave z zasvojenostjo z elektronskimi napravami in dovolj časa nameni tudi telesni aktivnosti. Bralcem predlagam, da preizkusijo katero od idej, ki so jih za uporabo elektronskih naprav pri pouku navedli dijaki. V nadaljevanju bi bilo smiselno še bolj detaljno raziskati to področje, saj sem v svojo raziskavo vključil le dijake ene šole, pa tudi nabor vprašanj v anketi je bil precej omejen.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Çağan, Ö., Ünsal, A., & Çelik, N. (2014). Evaluation of College Students' Level of Addiction to Cellular Phone and Investigation on the Relationship Between the Addiction and the Level of Depression. *4th World Conference on Psychology, Counselling and Guidance WCPCG-2013*. Istanbul, Turkey: Elsevier.
- [2] Podobnik, U. (2006). *Zasvojenost z mobilnim telefonom*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- [3] PsychAlive. (23. 3. 2019). Pridobljeno iz <https://www.psychalive.org/cell-phone-addiction/>
- [4] Statista. (20. 3. 2019). Pridobljeno iz <https://www.statista.com/statistics/274774/forecast-of-mobile-phone-users-worldwide/>
- [5] The Tech Advocate. (22. 3. 2019). Pridobljeno iz <https://www.thetechadvocate.org/15-ways-to-use-a-tablet-in-the-classroom/>



V prilogi 1 je podan vprašalnik, ki so ga izpolnjevali dijaki.

Letnica rojstva: _____

Število oseb v družini: _____

Število vseh elektronskih naprav v družini (računalniki, prenosniki, tablice, mobilni telefoni): _____

Pri kateri starosti si dobil/a prvi 'pametni' telefon? _____

Koliko ur na dan uporabljaš mobilni (pametni) telefon? _____

Koliko ur na dan uporabljaš (stacionarni, prenosni) računalnik? _____

Kolikšen del tega časa računalnik uporabljaš za učenje (pisanje seminarских nalog, iskanje gradiva ...)?
_____ %

Napiši število elektronskih naprav, ki jih uporabljaš samo ti (računalniki, prenosniki, tablice, mobilni telefoni):

Si kdaj poskusil/a nekaj časa zdržati brez elektronskih naprav? _____

Če si na prejšnje vprašanje odgovoril/a z DA – za koliko časa ti je to uspelo? _____

Se ti zdi, da bi se lahko za 1 dan odpovedal/a uporabi vseh elektronskih naprav? _____

Si kdaj pomislil/a, da si zasvojen/a z uporabo elektronskih naprav? _____

Koliko ur na dan posvetiš telesni aktivnosti (fitnes, hoja, tek, trening, šport ...)? _____

Zapiši 4 stvari, ki jih počneš v prostem času.

Napiši 2 primera, pri katerih si pametni telefon lahko uporabil med poukom.

Nekatere države (npr. Velika Britanija, Francija) so že uvedle prepoved uporabe mobilnih telefonov v šoli oz. med poukom.

Si za popolno prepoved telefonov v šoli? _____

Zakaj DA oz. NE? _____

V določenih šolah v nekaterih državah (npr. Finska, Japonska, ZDA) učenci oz. dijaki dobijo računalniško tablico, ki jo na različne načine uporabljajo pri pouku. Se ti zdi to dobra ideja? _____

Ali pogrešaš uporabo elektronskih naprav pri pouku? _____

Napiši 5 idej za uporabo pametnega telefona oz. tablice med poukom.



Applications of Prisoner's Dilemma

Melita Kompolšek

Elektrotehniško - računalniška strokovna šola in gimnazija Ljubljana

melita.kompolsek@vegova.si

Povzetek

V članku je predstavljena teorija zapornikove dileme in njene aplikacije v vsakdanjem življenju. To teorijo so dijaki Elektrotehniško - računalniške strokovne šole in gimnazije Ljubljana vzeli kot osnovo za razvijanje iger. V prvem koraku so izdelali namizno verzijo igre, kjer so se v praksi spoznali z idejo sodelovanja, ki je ključna za teorijo zapornikove dileme. Na osnovi pridobljenega teoretičnega in praktičnega znanja so izdelali elektronsko in mobilno različico igre. Pri tem pa so dijaki nevede skozi igro pridobivali nova in nova znanja in se ob tem tudi zabavali.

Ključne besede: Zapornikova dilema, evolucija sodelovanja, izdelava iger.







Abstract

In this paper the theory of Prisoner's Dilemma and its real-life applications are presented. The presented theory was taken as a basis for developing games by students of The Upper Secondary School of Electrical and Computer Engineering and Technical Gymnasium Ljubljana. In the first step they developed board games, through which they got to know the idea of cooperation, which is crucial for Prisoner's Dilemma. Based on this theoretical and practical knowledge, they developed an electrical as well as a mobile version of the game. The students unknowingly gained new knowledge during development stage and had fun in the process.

Keywords: Prisoner's Dilemma, Evolution of cooperation, Game development.



V teoriji iger sodelovanje običajno analiziramo s pomočjo igre imenovane zapornikova dilema [1], [2], ki poteka v skladu z naslednjo zgodbo. Policija aretira dva roparja in ju zaklene v samici brez možnosti komunikacije drug z drugim. Roparjema pomeni osebna svoboda več kot dobro počutje sosterilca. Pameten tožilec jima ponudi naslednjo ponudbo (Slika 1): "Lahko se odločite za priznanje ali molk. Če priznate in vaš sosterilec ostane tiho, bom ovrigel vse obtožbe proti vam in uporabil vaše pričanje za obtožbo vašega sosterilca. Vi boste tako prosti, vaš sosterilec pa bo v tem primeru dobil največjo možno kazen, to je štiri leta zapora. In obratno, če vaš sosterilec prizna in vi ostanete tiho, boste morali vi odslužiti polno kazen, medtem ko bo vaš sosterilec prost. Če oba priznata, bosta oba prejela milejšo kazen, to je kazen dveh let zapora. Če pa oba molčita, bom oba obtožil posedovanja strelnega orožja in za to bosta oba prejela po eno leto zaporne kazni. Če želite priznati morate zapisati svoje priznanje in ga pustiti pri pazniku do mojega prihoda jutri zjutraj."

ZAPORNIKOVA DILEMA		Izda	Molči
Izda		 2 leti	 4 leta
Molči		 0 let	 1 leto

Slika 1: Prikaz tožilčeve ponudbe kazni za zapornika v igri zapornikova dilema.

Dilema, s katero se soočata zapornika v opisanem primeru, nakazuje na to, da je za posameznika bolje, neglede na to kako se odloči sosterilec, da prizna kot da ostane tiho [3]. Vendar pa je zaporna kazen, v primeru da oba priznata, za oba daljša kot zaporna kazen v primeru, da oba molčita. Pomemben vidik dileme je, da je oseba razdvojena med individualno in skupinsko koristjo. Skupine, katerih posamezniki postavljajo individualno korist pred skupinsko, lahko na koncu končajo slabše kot skupina, katere posamezniki se odločajo na podlagi skupinske koristi. Na podlagi te teorije je nastala igra, imenovana zapornikova dilema, njene različice namenjene več igralcem pa razkrivajo, da je težko prepričati sebičnega igralca, ki gleda le na lastno korist, da bi v igri sodeloval v skupno dobro. Večina literature s tega področja se osredotoča na določanje pogojev, pod katerimi bo igralec sodeloval in pod katerimi bo molčal [4]. Nekoliko drugačna interpretacija pa predstavlja igro kot igralčevo izbiro med sebičnim vedenjem in socialno sprejemljivim vedenjem v skupno korist. V teh igrah, poteza, ki predstavlja priznanje, koristi igralcu neglede na to, kako se bodo odločili igrati drugi igralci, medtem ko poteza, ki ustreza molčanju koristi nasprotnim igralcem neglede na njihovo odločitev. Vendar pa sebično vedenje ni vedno napačno in delo v dobro skupine na svoj račun ni vedno moralno potrebno.



SEMVEMZNA PRIMERI IZ VSAKDANJEGA ŽIVLJENJA

Takšne in podobne primere dilem, ki so opisani zgoraj je mogoče najti v vsakdanjem življenju. Posameznik se mora v takšnih primerih odločati med lastnimi interesi in interesi skupine [5]. Pri tem pa bodo tudi končni rezultati odločitev podobni kot v zgornjih primerih. To pomeni, da posameznikova sebičnost in odločitev o ne-sodelovanju, ne bo koristna zanj, če bodo tudi njegovi soigralci sebični in se bodo odločili ne-sodelovati. Po drugi strani pa bo posameznik na izgubi tudi v primeru delovanja v korist skupine in odločitve o sodelovanju, ob sebičnih odločitvah in ne-sodelovanju drugih soigralcev.

Prvi primer zapornikove dileme v vsakdanjem življenju je podjetništvo in oglaševanje [3]. Imamo dve konkurenčni podjetji - podjetje A in podjetje B. Da bi podjetje A pridobilo konkurenčno prednost pred podjetjem B, poskuša povečati svojo prodajo s povečanjem oglaševanja in znižanjem cene svojega izdelka. V primeru, da se podjetje B na to ne odzove, se bo očitno prodaja podjetja A povečala in imeli bodo dobiček, s katerim bodo lahko pokrili tudi stroške oglaševanja in znižanja cen. Po drugi strani pa se ob tem podjetje B sooča z grožnjo konkurence A in se mora zato odzvati na enak način. Sedaj potrošniki ne razmišljajo več le o nakupu izdelkov podjetja A, pač pa tudi podjetja B. Tako je kljub prizadevanju in visokim stroškom baza potrošnikov ponovno razdeljena med obe podjetji, ob tem pa nobeno od podjetij ne pridobi koristi. Podjetje bo torej v primeru sodelovanja manj verjetneje utrpelo škodo kot v primeru sebičnega delovanja v svojo korist.

Naslednji primer, ki predstavlja še posebej veliko dilemo, je globalno segrevanje [6]. V tem primeru bi bil najbolj ugoden izid za posamezno državo, če bi ta država še naprej onesnaževala, vse ostale države pa bi sodelovale, t. j. zmanjšale svoje emisije. To bi državi dalo konkurenčno prednost pred ostalimi, ki so morale omejiti porabo fosilnih goriv. V tradicionalni zapornikovi dilemi je najboljši izid za oba, da oba molčita (sodelujeta) in dobita vsak po eno leto zaporne kazni, najslabši za oba pa je, da oba priznata (goljufata) in dobita vsak po dve leti zaporne kazni. V tej dilemi torej natančno poznamo strukturo plačevanja. Če pa bi imela zapornika vtis, da bosta v primeru, da oba molčita (sodelujeta), oba dobila po dve leti zaporne kazni, bi verjetno spremenila svojo logiko in bi bila tako zanju sodelovanje in goljufanje enako privlačna. Prav zaradi tega poteka obsežna razprava o tem, kakšna naj bi bila struktura plačevanja podnebnega modela. Namreč, tudi če bi vse države sodelovale pri sporazumu, ni zagotovila, da bodo njihova dejanja dovolj rigorozna in dovolj hitra, da bi preprečila segrevanje. V tem primeru bi te države, kljub sodelovanju prejemale negativne učinke podnebnih sprememb in bile še nadaljnje prisiljene zmanjševati odvisnost od fosilnih goriv. Prav tako pa ta podnebna igra ne investira v javno dobro z namenom ustvarjanja dobička, pač pa z namenom preprečitve ogrožanja obstoja in delovanja bodočih generacij [7]. Kooperacijska teorija pa pravi, da se sodelovanje začne v majhnih skupinah, četudi noben drug na svetu v tistem trenutku ni pripravljen sodelovati [1].

Tretji primer je primer trgovalne zveze v poznem srednjem veku, v katero je bilo vključeno veliko število mest današnjih držav Nemčije, Poljske, Švedske, Nizozemske, Estonije, Latvije,



Rusije in katere glavno mesto je bilo Lübeck. Ta zveza je delovala na Baltskem in Severnem morju, kjer je imela tudi monopol. Mesta so med seboj sodelovala, saj so tako vsi izboljšali svoj položaj [8].

3 IGRE NA TEMO ZAPORNIKOVE DILEME

Dijaki Elektrotehniško - računalniške strokovne šole in gimnazije Ljubljana so na podlagi teorije iger in zapornikove dileme razvili svoje igre. Najprej so razvili več različic namiznih iger, ki so jih testirali, zanje napisali navodila in pravila igranja ter se z njihovo pomočjo prepričali, kako se igra odziva v primeru sodelovanja in goljufanja. V nadaljevanju pa so razvili njihove elektronske različice in aplikacije.

Prva igra je preprosta igra, ki ponazarja zapornikovo dilemo in je namenjena dvema igralcema. Igra je bila najprej izvedena kot več različic namiznih iger. V prvi različici ima vsak igralec dva listka, na enem piše "sodelujem", na drugem pa "goljufam". V igri je tudi 6 bonbonov. Igralca izbereta enega izmed listkov. Če oba igralca sodelujeta, dobi vsak po tri bonbone, če oba goljufata, nihče ne dobi ničesar in če en sodeluje, drug pa goljufa, dobi vse bonbone tisti, ki goljufa. Druga različica igre namesto bonbonov uporablja monopoli denar. Na začetku igre je v banki 500 enot denarja, vsak od igralcev pa ima po 100 enot denarja. Igra se igra 5 rund. Po vsaki rundi pa, če oba igralca sodelujeta, dobita oba po 20 enot denarja iz banke, če oba goljufata, plačata v banko po 10 enot denarja, v primeru, da en igralec sodeluje, drugi pa goljufa, dobi tisti, ki goljufa od banke 50 enot denarja, tisti, ki sodeluje pa ne dobi nič. Tretja različica namizne igre ima enaka pravila kot druga, le da se igra ne zaključi po petih rundah, pač pa se po vsaki rundi vrže kocka in igra se konča, ko na kocki pade šest pik.

Iz opisanih različic namiznih iger je bila kasneje razvita tudi elektronska različica (Slika 2). Ta različica je realizirana s pomočjo Raspberry Pi računalnika, na katerega so povezani štirje gumbi in zaslona, na katerem se izpisuje trenutno stanje igre, torej koliko denarja ima posamezni igralec. Igra je sprogramirana v programskem jeziku Python. Vsak igralec ima po dva gumba, rdečega in zelenega. V posamezni rundi se torej igralec odloči, ali bo sodeloval ali goljufal in v odvisnosti od tega pritisne na rdeč ali na zelen gumb. Zmagovalec je tisti, ki ima po določenem številu rund največ denarja. Igra je sprogramirana tako, da je število rund naključno ali pa v naprej določeno. Skozi testiranje igre so dijaki ugotovili, da je izbira igralčevih strategij močno odvisna od tega ali igralec pozna število run ali ne.



Slika 2: Implementacija elektronske igre zapornikova dilema s pomočjo računalnika Raspberry Pi.

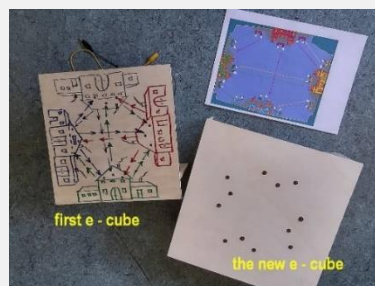


Druga razvita igra temelji na srednjeveški trgovačni zvezi HANSE in se imenuje HANSE otoki (Slika 3). Njena namizna različica predvideva štiri igralce, ki ponazarjajo štiri otoke. Vsak otok ima po eno surovino, da pa lahko preživi potrebuje tudi surovine ostalih treh otokov, zato je prisiljen trgovati z njimi. Vsak igralec ima po 20 kartic z eno izmed surovin (žito, ruda, les ali zlato), 100 enot monopoli denarja in tri kuverte. Banka ima v začetku igre 2000 enot denarja. V vsaki rundi igralec pod mizo v posamezno kuverto vstavi kartico s surovino ali pa ne. Po končani rundi igralci preverijo, koliko surovin so prejeli od soigralcev. Če prejmejo eno kartico dobijo 10 enot denarja, če prejmejo dve kartici dobijo 30 enot in če prejmejo tri kartice dobijo 50 enot denarja. Za vsako oddano kartico pa mora igralec plačati davek v višini 10 enot denarja.



Slika 3: Implementacija namizne igre HANSE otoki, ki ponazarja trgovačni sistem v srednjem veku med deželami sedanje severne Evrope.

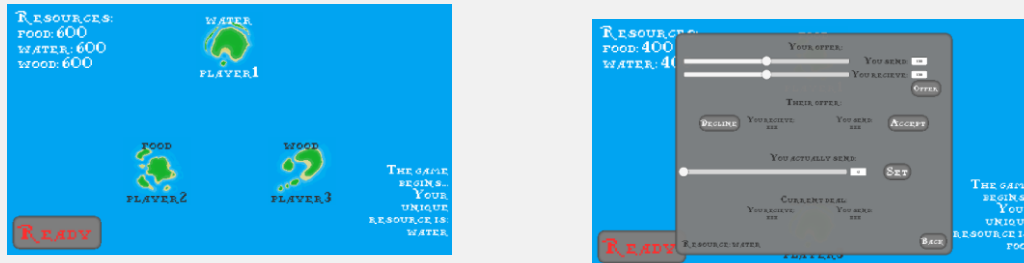
Naslednja različica je realizirana kot elektronska igra, ki predstavlja ladje, ki so prevažale surovine v trgovačni zvezi HANSE (Slika 4). Igra je namenjena štirim igralcem in jo sestavlja lesena ali kovinska škatla, 12 led lučk in 12 stikal ter monopoli denar. Vsak igralec ima tri stikala, s katerimi prižiga po eno lučko posameznim soigralcem in tri lučke, ki jih s svojimi stikali upravljajo njegovi soigralci. Igralec se lahko v posamezni rundi odloča med trgovanjem s posameznim soigralcem, tako da prižge njegovo lučko in goljufanjem posameznega soigralca, tako da njegove lučke ne prižge. Vsaka prižgana lučka predstavlja poslano ladjo in igralca, ki jo je poslal stane 1000 enot denarja. Vsaka prižgana lučka pri igralcu pa pomeni, da je od soigralca prejel surovine. Če ima igralec prižgane vse tri lučke prejme 5000 enot denarja, če ima prižgane dve lučki prejme 2000 enot, če ima prižgano le eno lučko prejme 1000 enot denarja in če nima prižgane nobene lučke ostane brez zaslužka. Igralci se lahko med rundami pogovarjajo in sklepajo dogovore o trgovanju med seboj. V vsaki rundi pa se mora igralec odločiti ali bo dober partner svojim soigralcem in jim bo poslal ladje, za katere bo moral plačati davek ter upal, da tudi od soigralcev prejme ladje s surovinami, ali pa bo goljufal in jim ladje ne bo poslal.





SEMVEMZNAM Slika 4: Implementacija elektronske igre HANSE otoki s pomočjo 12 LED diod in 12 stikal.

Tretja različica pa je izvedena kot aplikacija (Slika 5), ki jo je mogoče igrati na operacijskem sistemu Windows in na sistemu Android (4.1. ali novejša verzija). Igra jo lahko od dva do osem igralcev, ki morajo biti povezani na isto omrežje. Igra se začne tako, da uporabnik vpiše svoje uporabniško ime in se pridruži igri.



Slika 5: Aplikacija HANSE otoki na operacijskem sistemu Windows.

Igralci v vsaki rundi izberejo otok, s katerim želijo trgovati in vpišejo obljubljeni količino surovin, ki naj bi jo poslali ter količino surovin, ki jo želijo prejeti od nasprotnega otoka. Vpišejo pa tudi dejansko količino surovin, ki jo bodo poslali. Ta količina se lahko ujema z obljubljeno, v tem primeru igralec sodeluje s soigralcem, lahko pa se seveda tudi razlikuje od obljubljene, kar pa pomeni, da igralec goljufa soigralca. V vsaki rundi lahko igralec trguje s katerimkoli otokom, lahko tudi z več otoki. Ob koncu runde igralec prejme informacijo o prejetih surovinah. Igra se zaključi, ko nekomu od igralcev zmanjka lastnih surovin.

4 SKLEP

Iz članka je razvidno, da je teorija zapornikove dileme zelo široko uporabna in je njene aplikacije mogoče srečati na vseh področjih našega življenja. Iz projekta ustvarjanja igrice na to temo so se dijaki seznanili s teorijo sodelovanja in razmišljali o etičnosti. Razdelili so se v skupine in samostojno izdelali tako namizne igrice, kot tudi njihove elektronske izvedbe in aplikacije. Na ta način pa so dijaki nevede skozi igro pridobivali nova in nova znanja in se ob tem tudi zabavali.

LITERATURA IN VIRI

- [1] R. Axelrod, *The Evolution of Cooperation*, New York: Basic Books, 1984.
- [2] W. H. Press in F. J. Dyson, *Iterated Prisoner's Dilemma contains strategies that dominate any evolutionary opponent*, PNAS, št. 109 (26), str. 10409-10413, junij 2012.
- [3] K. Gibson, *Games Students Play: Incorporating the Prisoner's Dilemma in Teaching Business Ethics*, Journal of Business Ethics, št. 48 (1), str. 53-64, november 2003.
- [4] A. J. Stewart in J. B. Plotkin, *Extortion and cooperation in the Prisoner's Dilemma*, PNAS, št. 109 (26), str. 10134-10135, junij 2012.
- [5] K. Gibson, X. Yao in S. Y. Chong, *The Iterated Prisoner's Dilemma 20 Years On*, Singapore: World Scientific, 2007.



- [6] S. Barrett in A. Dannenberg, *Climate negotiations under scientific uncertainty*, PNAS, št. 109 (43), str. 17372-17376, oktober 2012.
- [7] A. Dreber in M. A. Nowak, *Gambling for global goods*, PNAS, št. 105 (7), str. 2261-2262, februar 2008.
- [8] P. Dollinger, *The German HANSA*, London: Macmillan, 1970.



Uporaba mobilnega telefona kot učnega orodja za doseganje ciljev kvalitetnega poučevanja

Using mobile phones as a learning tool for achieving quality teaching goals

Maja Krajnc

Srednja vzgojiteljska šola, gimnazija in umetniška gimnazija Ljubljana

maja.krajnc@svsgugl.si

Povzetek

Prispevek obravnava uporabo sodobne tehnologije kot primernega učnega orodja pri sodobnem pouku. Prispevek opisuje primer iz prakse poučevanja modula Znakovnega sporazumevanja z malčki na programu predšolska vzgoja. Mobilni telefon smo uporabili kot pripomoček za beleženje kretenj slovenskega znakovnega jezika, saj zaradi dinamičnosti gibov drugi načini niso bili primerni. Ob njegovi uporabi pa so se opazno povečale vključenost, aktivnost in motivacija dijakinj, poglobilo se je tudi razumevanje usvojenih vsebin. Opažanja se tesno povezujejo s kriteriji kvalitetnega poučevanja in nakazujejo potencialno pomembno vlogo uporabe mobilnega telefona pri poučevanju.

Ključne besede: mobilni telefon, učna motivacija, aktivnost dijakov, kvalitetno poučevanje.

Abstract

The article focuses on the use of modern technology as an appropriate learning tool in modern teaching by describing a practical example of such a teaching mode within the module Signing for infants in the pre-school educational program. In our case the mobile phone was used as a tool for recording the movements of the Slovene sign language as other methods were deemed unsuitable due to the dynamics of the movements. When applying this particular teaching mode, the students were noticeably more involved as their inclusion, activity and motivation were considerably increased. Moreover, their understanding of the already acquired content expanded greatly. Such observations are closely correlated with the criteria of quality teaching, thus indicating a potentially important role of the mobile phone use in teaching.

Keywords: mobile phone, learning motivation, student activity, quality teaching.



V letu 2019 so različne družbene pobude začele javno problematizirati načine poučevanja v slovenskem šolskem sistemu. Ne glede na mnenje o vsebini ali utemeljenosti teh pobud je vsekakor ustrezno, da se ta vprašanja postavljajo, saj spodbujajo ugotavljanje in spremljanje kvalitete procesa, ki je za razvoj posameznika, pa tudi družbe tako neprecenljiv. Je poučevanje sledilo družbenim in tehnološkim spremembam? Ali zna današnji učitelj uporabljati vse prednosti in možnosti, ki mu jih ponujajo dosežki 21. stoletja?

Na prvi pogled se zdi, da so se orodja poučevanja bistveno spremenila. Krede so ponekod zamenjali flomastri, zelene table so zdaj bele, morda celo interaktivne. Prosojnice in grafoskopi so izginili iz učilnic, zamenjali so jih projektorji in računalniške predstavitve. Večinoma pa jih še vedno uporablja učitelj za podajanje snovi učencem, katerih prevladujoča naloga, zapomnitev informacij, je večinoma pasivna. Glede na delitev metod poučevanja glede na obliko komunikacije med učiteljem, učečim se in virom informacij po Jerebu (1998) učitelji danes še zmeraj uporabljajo tehnologijo za pasivne (npr.: metoda predavanja, pripovedovanja, opisovanja, pojasnjevanja, poročanja, kazanja) ali kvečjemu pasivno-aktivne metode (npr.: metoda pogovora, diskusije).

Aktivnost učencev pa je zagotovo ena izmed značilnosti pouka, ki se povezujejo z njegovo kvaliteto. Že temeljna opredelitev učenja se glasi: »Učenje je trajna ali relativno trajna sprememba individuuma, ki se manifestira v njegovem obnašanju/vedenju pod vplivom predhodnih izkušenj« (Tomić, 2000, str. 38), torej vključuje izhodiščno predpostavko o aktivnosti učečega. Škrinjar, I. (2016) je v svojem delu raziskovala opredelitve kakovosti pouka. Navaja tudi ugotovitve Bezinovića, Marusićeve in Ristić Dedićeve (2012, str. 14; prav tam), ki so oblikovali šest smernic kvalitetnega pouka, katerih pomembnost je tudi empirično potrjena. Ti avtorji kot smernice kvalitetnega pouka navajajo: (1) spodbudno ozračje za učenje in dobre odnose med učitelji in učenci, (2) strukturiranje in načrtovanje učne ure, poudarjanje ciljev učenja in jasnost poučevanja, (3) vključenost in motiviranost učencev, (4) poučevanje metakognitivnih veščin in strategij učenja, (5) individualizacijo in diferenciacijo poučevanja, (6) povratne informacije in formativno vrednotenje učenja. Kot lahko razberemo, smernice na nivoju učenca poudarjajo poleg aktivnosti tudi njegovo motiviranost.

V prispevku predstavljam primer iz svoje prakse, v katerem sem poskušala z uporabo sodobne tehnologije prispevati h kvaliteti poučevanja s povečevanjem aktivnosti in motivacije dijakinj predšolske vzgoje pri izbirnem modulu Znakovno sporazumevanje z malčki.

2 UPORABA MOBILNEGA TELEFONA PRI MODULU ZNAKOVNO SPORAZUMEVANJE Z MALČKI

2.1 ZNAKOVNO SPORAZUMEVANJE Z MALČKI

Otroške znake oz. znakovno sporazumevanje so razvili, da bi slišičim otrokom od 6. meseca dalje ponudili priložnost za bolj diferencirano komunikacijo, da bi lahko izražali čustva, želje in potrebe, še preden bi znali govoriti in dokler bi bila učinkovitost njihovega govornega



sporazumevanja (in besednega zaklada) slabša od znakovnega sporazumevanja (König, 2010; po Dotter, 2012). Bistveni argument predlagateljev te metode je, da uporaba otroških znakov vodi v boljšo komunikacijo, kar pomeni, da so otroci bolj zadovoljni, saj lahko jasno komunicirajo, starši pa dobijo več informacij o tem, kaj želi ali potrebuje otrok; tako je manj nesporazumov. Različne raziskave (po Domicelj, M. in drugi, 2012) so nakazale, da uporaba znakovnega sporazumevanja z malčki spodbuja razvoj jezikovnih spretnosti, krepi že razvite jezikovne spretnosti, zmanjšuje nezadovoljstvo zaradi neizraženih potreb, pospešuje razvoj prostorskega dojetanja, razvija razumevanje jezika za sporočanje čustev, zmanjšuje nepojasnjene čustvene izbruhe, izboljšuje ustvarjalno mišljenje itd. Priporočljivo je, da se načeloma uporablja znake, izposojene iz znakovnega jezika iste države, torej že obstoječega jezika v določenem okolju (prav tam).

Poučevanje znakovnega sporazumevanja z malčki v programu predšolska vzgoja izhaja iz predpostavke o prenosu potencialnih pozitivnih učinkov uporabe znakovnega sporazumevanja z malčki v vrtčevsko okolje, torej okolje bodoče zaposlitve. Na Srednji vzgojiteljski šoli, gimnaziji in umetniški gimnaziji Ljubljana ga od šolskega leta 2017/2018 dalje ponudimo dijakom in dijakinjam kot eno izmed možnih izbir v okviru modulov odprtega kurikula v 4. letniku. Ciljne kompetence, ki jih želimo razvijati v okviru modula, so: (1) zmožnost razumevanja pomena znanja/veščin znakovnega sporazumevanja z malčki, (2) usposobljenost za osnovno znakovno sporazumevanje z malčki, (3) zmožnost poučevanja znakovnega sporazumevanja malčkov, (4) zmožnost smiselnega vpletanja znakovnega sporazumevanja v izvedbeni kurikulum oddelka ter (5) zmožnost omogočanja/sodelovanja s starši pri učenju znakovnega sporazumevanja (po Domicelj, M., Novak, T., Ribičič, Ž. in Trtnik Herlec, A., 2001).

V postavljanju Letnega delovnega načrta za modul odprtega kurikula sem kot učiteljica čutila veliko priložnost za uveljavljanje in spodbujanje vseh vidikov pouka, ki jih zaradi različnih dejavnikov zaznavam kot pomanjkljive v preostalih predmetih in modulih, ki jih poučujem. S strukturo vsebin in metod sem želela razvijati ne le novo strokovno znanje, temveč ga preko medpredmetnega povezovanja in osmišljanja njegove uporabnosti umeščati v dijakovo sedanost, pa tudi prihodnost. Splošna cilja, ki sem ju zavestno zastavila, sta bila: spodbujanje motiviranosti in aktivnosti dijakov ter uporabnost in celovitost pridobljenih znanj.

Modul sem razdelila v tri vsebinsko in metodološko različne dele. V prvem dijaki usvajajo informacije o zgodovini razvoja in značilnostih znakovnega jezika, pomenu jezikovnega razvoja v prvih letih življenja ter o znakovnem sporazumevanju z malčki, njegovem pomenu, prednostih in omejitvah ter značilnostih procesa učenja znakovnega sporazumevanja pri malčkih. V drugem delu poteka učenje kretenj slovenskega znakovnega jezika, pri katerem se dijaki naučijo 300–400 kretenj iz različnih tematskih področij (npr. hrana, osebe, dejanja ...). V zadnjem delu dijaki pripravijo dve dejavnosti, v katere vključujejo znakovno sporazumevanje z malčki. Eno izvedejo samostojno v razredu pred sošolci, drugo pa v skupinah po tri v vrtcu Jelka, ki nam je to možnost prijazno omogočil.



Motiviranost za učenje znakovnega sporazumevanja z malčki je bila, k sreči, naravna posledica izbire dijakov. Z nadaljnjim ponujanjem možnosti izbire (npr. različnih vsebinskih tem izvedbe dejavnosti) in s tem spodbujanje občutkov avtonomnosti (v nasprotju z občutki kontrole; po Deci in Ryan, 2004) sem poskušala pri dijakinjah razvijati predvsem intrinzično motivacijo. Celovitost pridobljenih znanj sem poskušala dosežati s spodbujanjem višjih taksonomskih ravni po Bloomu (po Rutar Ilc, 2004) in z iskanjem in ozaveščanjem povezav z moduli Kurikulum oddelka v vrtcu, Pedagogika in pedagoški pristopi v predšolskem obdobju ter Razvoj in učenje predšolskega otroka. Dejavnosti, ki jih dijakinje pripravijo in izvajajo v vrtcu in v šoli, pa naj bi prispevale k njihovi oceni uporabnosti pridobljenih znanj.

2.2 UPORABA MOBILNEGA TELEFONA KOT UČNEGA ORODJA

Ko sem tako gradila zasnovo modula, sem prišla do problema pri drugem vsebinskem delu, torej usvajanju kretenj slovenskega znakovnega jezika. Moja temeljna izhodišča so se zdela smiselna in dobro zastavljena, toda kako si bodo dijakinje zapomnile 300–400 kretenj? Znakovni jezik gluhih namreč temelji na uporabi rok, mimike obraza, oči in ustnic ter gibanju telesa (SSZJ, 2019). Kretnje se izvajajo s premikanjem prstov in rok. Večinoma so dinamične, samo nekaj je mirujočih. Kretnje se dopolnjujejo tudi z mimiko obraza, ki poudari namen kretnje. Izraz na obrazu mora biti povezan z vsebino, ki jo sporočamo. Lahko je čustven ali vprašujoč, npr. če rečemo *Žal mi je, da se je to zgodilo*, lahko to spremljamo z žalostjo na obrazu. Če vprašamo *Ali greš domov?*, to izrazimo z dvignjenimi obrvmi in vprašujočim izrazom (prav tam). Za usvajanje in beleženje vsebine, kot je slovenski znakovni jezik, so klasični zapiski precej neučinkoviti, saj z besedami težko izrazimo celovitost nekega giba oz. kretnje, ki se ga ne učimo besedno, pač pa motorično. Potrebovali bi nekaj, kar bi kretnje beležilo natančneje, z več informacijami, kot nam jih lahko ponudi besedni opis.

Rešitev sem našla v dejstvu, da skoraj vsak izmed dijakov in dijakinj, ki jih poučujem, s seboj v šolo nosi mobilni telefon. Večinoma uporabo mobilnih telefonov med poukom prepovedujemo, jaz pa sem v njegovih funkcijah našla odgovor na svoje vprašanje, kako beležiti veliko število gibov, ki jih bomo usvajali v urah učenja znakovnega sporazumevanja. Današnji mobilni telefoni imajo seveda vgrajene fotoaparate, torej imajo dijaki in dijakinje v šoli neposreden dostop do orodja, ki gibe beleži vsaj kot fotografijo, lahko pa tudi kot videoposnetek. Ker je to orodje v njihovi lasti, ga nosijo tudi domov in tako tudi tam obnavljajo svoje znanje in/ali analizirajo, evalvirajo usvojene vsebine.

Pri pouku smo tako z dijakinjami najprej usvojili zastavljen obseg kretenj z dejavnostjo, ki sem jo izvedla sama in so v njej sodelovale v vlogi otrok. Dejavnost smo evalvirali z vidika Kurikula za vrtce, didaktičnih metod in primernosti za razvojno obdobje otrok (tj. medpredmetno povezovanje znanja). Nato so imele dijakinje nalogo, da v parih z uporabo mobilnih telefonov fotografirajo ali posnamejo kretnje – vsaka dijakinja je morala ob koncu ure imeti lastne posnetke vseh kretenj. Fotografije so nato doma prenesle v dokument, v katerem so na statičnih slikah z vnosom puščic označile smeri gibov, in tako postopoma oblikovale lastno gradivo, pravzaprav slovar znakovnega jezika. Primeri takšnih fotografij so razvidni na Sliki 1.



SEMVE



Slika 1: Fotografije dijakinj z dodanimi znaki, ki ponazarjajo potek kretenj znakovnega jezika (vir 1).

Takojšnji neposreden in opazen učinek moje odločitve za uporabo mobilnega telefona kot dovoljenega učnega orodja je bil očiten porast motivacije. Dijakinje so se vsakič razveselile dela pouka, ko so telefone lahko vzele iz torbe in jih začele uporabljati. Vzdušje v razredu je postalo sproščeno in veselo. Zanimivo je bilo opazovati dijakinje, ki so iskale »najboljši« del razreda, kjer so se fotografirale, spontano so razumele, da potrebujejo primerno, nestrukturirano ozadje in dobro osvetljenost. Ob fotografiranju so ozaveščale poteke gibov kretenj, saj so morale roke, telo in mimiko obraza postaviti v položaj, ki jim bo ob kasnejši obdelavi fotografije za gradivo omogočal primerno izhodišče za pojasnitev kretnje s puščicami in znaki. Druga drugi so pojasnjevale »bistvo« kretnje in spontano ocenjevale jasnost, razumljivost vsebine fotografije, ki bo v prihodnosti omogočila pravilno ponovitev kretnje.

Če z uporabo mobitela niso imele težav, pa se jih je precej pojavilo ob dodelovanju fotografij in njihovem vnosu v gradivo. Čeprav so vse usvojile osnovna znanja in informacijsko-komunikacijske kompetence uporabe programskih orodij v okviru modula Informativno komunikacijska tehnologija, je veliko dijakinj poročalo o težavah pri uporabi teh znanj in kompetenc. Težave so imele pri prenosu fotografij, urejanju tabel, vstavljanju znakov, pa tudi pri posredovanju delnih verzij gradiva v pregled. Kljub temu se zdi, da njihova motivacija ni upadla, kljub močnim frustracijam so se počutile izzvane, da rešijo problem. Iskale so pomoč druga pri drugi, si nudile nasvete, občasno pa se ob večjih težavah posvetovala tudi z menoj.

3 SKLEP

Menim, da je uporaba mobilnega telefona pri poučevanju Znakovnega sporazumevanja z malčki vsekakor prispevala k doseganju ciljev kvalitetnega poučevanja. Dijakinje je uporaba mobilnega telefona notranje motivirala, zagotovila njihovo aktivnost oz. vključenost in poglobila njihovo analizo in razumevanje usvojenih vsebin. S tem je zajela in/ali poglobila vse tri različne nivoje ali ravni, ki jih kot proces učenja opisuje Tomičeva (2000): (a) kognitivno ali spoznavno-teoretsko raven, (b) afektivno ali čustveno ter (c) konativno ali izkustveno raven, torej celostni proces, ki vključuje povezano delovanje celotnega organizma: mišljenja, čustev, zaznavanja in vedenja (prav tam).

Če opažanja nadalje povežemo tudi z zgoraj omenjenimi kriteriji kvalitetnega poučevanja (po Škrinjar, 2016), lahko v opisanem primeru prepoznamo učinke na področju omogočanja spodbudnega ozračja za učenje in dobre odnose med učitelji in učenci, vključevanja in



motiviranosti učencev, poučevanja metakognitivnih veščin in strategij učenja ter individualizaciji in diferenciaciji poučevanja, torej na kar štirih izmed šestih opisanih področjih.

Neizogibno dejstvo je, da poučevanje v letu 2019 ne more ostati enako kot stoletja poprej. Z zanikanjem in odklanjanjem uporabe tehnoloških dosežkov v izobraževalnem procesu zgolj povečujemo razkorak med sodobno družbo in šolo kot vzgojno-izobraževalno institucijo. Moje mnenje je, da jih je potrebno smiselno uporabiti tako za doseganje ciljev posameznega predmeta, kot za cilje izobraževanja kot celostnega procesa. Nenazadnje pa v uporabi tehnologije, kakršna so mobilni telefoni, vidim tudi odlično priložnost za razvijanje kritičnega mišljenja mladih do funkcij, ki jih omogočajo, preusmerjanja njihove presoje uporabnosti iz zaznave mobilnega telefona kot orodja zabave v funkcionalno (npr. učno) orodje, in s tem preusmerjanja mladih od obsesije z mobilnimi telefoni k drugim dejavnostim.

Ker so zapisani učinki pridobljeni zgolj z neposrednim opazovanjem, bi bilo v prihodnosti smiselno oblikovati objektivnejše, sistematično, morda dolgoročneje spremljanje učinkov uporabe mobilnih telefonov pri poučevanju, seveda z uporabo različnih virov informacij. Tako bi lahko z večjo mero zanesljivosti podali zaključke o smiselnosti uporabe mobilnih telefonov pri poučevanju.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Deci, E. L. in Ryan, R. M. (2004). *Handbook of self-determination research*. New York: University Rochester Press.
- [2] Domicelj, M., Novak, T., Ribičič, Ž. in Trtnik Herlec, A. (2001). *Znakovno sporazumevanje z malčki: katalog znanja*. Sneto z naslova: ftp://88.200.53.188/ggregoric/PSV/Katalog_znanja_ZSM_-_vzg.pdf.
- [3] Dotter, F. (2012). Utemeljitev uporabe znakovnega sporazumevanje z dojenčki in malčki. V Ž. Ribičič, M. Polak Williams in A. Trtnik Herlec, *Znakovno sporazumevanje z dojenčki in malčki: priročnik* (str. 39-56). Ljubljana: Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana in Leeds: Eurovia. Sneto z naslova: <http://doczz.net/doc/6897563/priro%C4%8Dnik-znakovno-sporazumevanje-z-dojen%C4%8Dki-in-mal%C4%8Dki>.
- [4] Jereb, J. (1998). *Teoretične osnove izobraževanja*. Kranj: Moderna organizacija.
- [5] Rutar Ilc, Z. (2004). *Pristopi k poučevanju, preverjanju in ocenjevanju*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo
- [6] Škrinjar, I. (2016). *Vloga učitelja v razvoju kakovosti pouka: diplomsko delo*. Maribor: Filozofska fakulteta, Oddelek za pedagogiko.
- [7] Tomić, A. (2000). *Izbrana poglavja iz didaktike. Študijsko gradivo za pedagoško andragoško izobraževanje 1*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete.
- [8] *Slovar slovenskega znakovnega jezika* (b.d.). Sneto z naslova: <http://sszj.fri.uni-lj.si/> (15. 3. 2019).
- [9] Vir 1: osebna gradiva Čamernik, S., Tomažin, E. in Seliškar, N.; pridobljeno in objavljeno z dovoljenjem.



Where does the digitalization of young generation lead?

Jernej Krenčan

Strokovni izobraževalni center Ljubljana – Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad – Ljubljana

Povzetek

Če se ozremo okoli sebe po prostoru lahko opazimo, da je večina mladih v tem trenutku na pametnem mobilnem telefonu. Trenutno je trend med mlajšimi generacijami, da imajo pri sebi vse naprave, pred katerimi se uporabljajo pridevniki pametno, pametni Kot zunanji opazovalci se dostikrat vprašamo, ali so vse te pametne naprave res potrebne? Ali mladi res potrebujejo pametni telefon, pametno tablico? Ali je dovolj samo računalnik? Kako so mladi živeli pred leti, ko še ni bilo pametnih naprav?

Kot raziskovalno orodje za analizo stanja smo uporabili kvalitativni metodološki raziskovalni pristop z metodo kvalitativne analize. Med dijaki četrtil letnikov programov Tehnik mehatronike in Avtoservisni tehnik smo naredili raziskavo s katero smo ugotavljali v kakšne namene dijaki največ uporabljajo pametne naprave, ali se počutijo varne med uporabo pametne naprave in kako poskrbijo za varnost pri uporabi pametne naprave. Analiza je vsebovala tudi vprašanja o tem, kaj bi počeli oziroma kako bi funkcionirali, če ne bi bilo pametnih naprav.

Rezultati analize so pokazali, da dijaki preživijo veliko časa z uporabo pametnih naprav. Ugotovili smo tudi to, da se dijaki ne zavedajo pasti in nevarnosti, ki preživijo na svetovnem spletu v katerega dostopajo preko svoje pametne naprave. Iz rezultatov je tudi razvidno, da bi dijaki potrebovali dodatna izobraževanja v smeri digitalizacije pametnih naprav, saj se večina ne zaveda posledic za dejanja, ki jih lahko naredijo v virtualnem svetu, ki pa kljub virtualnosti lahko postane še kako resničen.

Ključne besede: Digitalizacija mladih, varna uporaba naprav, pametne naprave.

Abstract

If we take a look around us, we can notice that most young people are using their smart mobile phones. The current trend among young generations is having every device that is defined as smart. As outside observers we often find ourselves asking whether all these smart devices are in fact necessary. Do the young really need a smart phone or a smart tablet? Is just a computer enough? How did the young live years ago when there were no smart devices?

For the purpose of analysis we have used a qualitative methodological research approach with a qualitative analysis method. Four-year students of educational programmes Technician of Mechatronics and Automotive



Service Technician participated in the research which aimed at discovering why and for what purposes the students mostly use smart devices, how safe they feel while using smart devices and what safety precautions they take when using a smart device. Students also answered questions about what they would do or how they would function if there were no smart devices.

The analysis of research findings has shown that students spend a lot of time using smart devices. It has also established that students are unaware of traps and dangers lurking on the World Wide Web which they enter by using their smart devices. It is evident from the results that students need to be further educated about digital smart devices because most of them are not aware of the consequences of their actions in virtual world which can turn out to be very real despite their virtual nature.

Key words: Digitalization of the young, safe use of devices, smart devices.



Smernice za prihodnost digitalne tehnologije kažejo, da bodo nove digitalne naprave še bolj praktične in poenostavljene za uporabo. Digitalizacija našega življenja je polna senzorjev in krmilnikov ter digitalnih podatkov, ki se prenašajo mimo nas. Prenša se veliko več podatkov, kot se jih je v času žičnih telefonov. Ali se kdaj vprašamo kako varni v resnici smo in kam potujejo ti podatki? Katere podatke lahko pridobijo iz naših pametih telefonov brez naše vednosti? Ali nas lahko skrbi, če v vsakem trenutku nekdo ve kje smo, zaradi tega, ker imamo na pametnem telefonu vklopljeno funkcijo zaznavanja lokacije? Ali pa če se preko aplikacije poveže na naš mikrofonski sistem v telefonu ali pa fotoaparati in nas opazuje? Ali se kot uporabniki zavedamo kakšne so slabosti tega, da lahko nekdo dostopa do naših podatkov na pametnem telefonu? Kakšen vpliv imajo pametne naprave na naše zdravje? Velik delež uporabnikov pametnih telefonov so mladi, ki pa so hkrati tudi najbolj ranljiva skupina uporabnikov pametnih naprav. Namen naše raziskave je, da med mladimi ugotovimo, ali se pri uporabi pametnih naprav počutijo varne in ali se pri uporabi moderne tehnologije česa bojijo.

2 OSREDNJI DEL BESEDILA

Kot izhodišče raziskave smo vzeli dejstvo, da so mladi najštevilčnejši uporabniki pametnih telefonov. To dejstvo lahko potrdimo s tem, da opazujemo stanje na javnih površinah, kjer se ljudje zbirajo, saj opazimo da so mladi »priklenjeni« na mobilni telefon. V samo raziskavo smo vključili dijake prvih letnikov poklicno tehniškega izobraževanja in jim zastavili vprašanja na temo uporabe pametnih telefonov, varnosti in zdravja.

Kot raziskovalno orodje smo uporabili kvalitativni pristop z pol strukturiranim vprašalnikom in diskusijo. V raziskavo je bilo vključenih 50 dijakov prvega letnika PTI programa. Pred začetkom izvajanja raziskave smo udeležence seznanili kako bomo izvajali merjenje rezultata in čemu je raziskava namenjena.

Za začetek raziskave smo dijake vprašali kaj jim pomeni pametni telefon in ali bi lahko bili brez telefona. Ponavljali so se večinoma samo trije odgovori. Prvi najbolj pogost odgovor je bil, da mobilne telefone uporabljajo zato ker se dolgočasijo in si s tem krajšajo čas. Drugi najbolj pogost odgovor je bil, da želijo biti v stiku s moderno tehnologijo in da lahko na ta način hitro dostopajo do različnih novic in informacij. Kot tretji najbolj pogost odgovor pa so dijaki navajali, da telefone uporabljajo za namene učenja in izobraževanja, in sicer so odgovorili, da uporabljajo predvsem aplikacije, ki so namenjene za tolmačenje kod elementov pri praktičnem pouku in za računanje elementov. Uporabljajo pa tudi aplikacije za spreminjanje lastnosti ojačevalcev in luči. Dijaki na pametnih telefonih uporabljajo tudi aplikacije kot so urnik in vodenje dogodkov v šoli. Dijaki, ki so odgovorili, da pametne telefone uporabljajo zato, ker želijo biti v stiku z moderno tehnologijo, so izpostavili tudi to, da želijo imeti najnovejšo tehnološko dovršeno napravo zato, da to vidijo sovrstniki, vendar so priznali, da takšne naprave oziroma njenih lastnosti ne izkoristijo v celoti.



Z zadnjimi posodobitvami so na večini Android in IOS operacijskih sistemih dodali funkcijo preko katere lahko uporabnik tedensko spremlja poročilo koliko ur je uporabljal kakšno aplikacijo. V raziskavi smo zato zastavili tudi vprašanje, koliko ur na dan dijaki preživijo na pametnih telefonih. Odgovor, ki je presenetil in je bil najvišji, je bil da enajst ur. V povprečju pa dijaki na pametnih telefonih preživijo tri ure. V zvezi s tem vprašanjem je presenetil tudi odgovor, da tako pogosto uporabljajo telefone zato, ker ne uporabljajo osebnega računalnika, saj lahko vse opravijo na telefonu. V zvezi s tem se nam poraja vprašanje, ali lahko pametni telefon nadomesti osebni računalnik? Ugotovili smo, da pametni telefon lahko nadomesti računalnik predvsem pri igranju osnovnih iger, poslušanju glasbe in pregledovanju novic. Preko pametnega telefona je možno tudi urejati video posnetke in slike, hkrati pa je to tudi praktično, saj tako slik ali video materiala ni potrebno prenašati na računalnik. Pametni telefon pa postane zelo nepraktične predvsem pri urejanju besedil in uporabi kompleksnejših programov. Dijaki so odgovorili tudi, da imajo doma telefon povezan preko vmesnika na televizijski sprejemnik, poleg pa imajo tudi računalniško miško in tipkovnico. S tem dobijo možnosti uporabe stacionarnega računalnika.

Pametni telefoni so postali funkcionalni računalniki, saj omogočajo povezovanje na internet in omogočajo uporabo veliko različnih aplikacij. Pametne telefone uporabljamo tako za krajšanje časa kot tudi za bolj uporabne stvari (npr. dostopanje do elektronske pošte, novic, različnih programov in aplikacij) [2].

Na vprašanje katere aplikacije dijaki na pametnih telefonih uporabljajo so odgovorili, da uporabljajo predvsem Instagram, Facebook, MSN – ali drug klepetalnik, Snapchat, Youtube, Viber in elektronsko pošto. Manj pogosti odgovori so se nanašali na določene igre, programe za obdelavo glasbe, e-asistent in programe za programiranje. Iz odgovorov smo ugotovili, da dijaki telefone večinoma uporabljajo zato, da se pogovarjajo z drugimi ali da na različnih socialnih omrežjih sledijo ljudem, ko ti objavljajo kaj počno v »realnem« življenju. Tu se nam postavlja predvsem vprašanje, zakaj se ne pogovarjajo z ljudmi v živo? Zakaj je potrebno to opravljati preko posrednika – pametne naprave? V zvezi s tem so dijaki podali naslednje odgovore:

- Lahko zaprem aplikacijo kadar želim in ni potrebe po tem, da se ukvarjam z določeno osebo
- Z vsakomur, s katerim imam vzpostavljeno povezavo, lahko kadarkoli komuniciram
- Lahko spoznavam nove ljudi brez, da popolnoma razkrijem svojo identiteto
- Lahko sledim puncam in jih spremljam brez obveznosti
- Lahko komuniciram z ljudmi iz celega sveta
- Lahko imamo skupinski pogovor
- Preko telefona rečem lahko nekaj kar v živo ne bi
- Pred časom, ko so bili telefoni še na vrvcici, smo bili bolj svobodni



SEMVEMZNA Slike izginejo same od sebe (Snapchat)

Iz odgovorov lahko sklepamo, da se vrednote in vključevanje mladih v socialni svet v družbi zelo spreminja. Tudi kvaliteta pogovora in izmenjava besed se niža zaradi uporabe modernih naprav. Mladi imajo občutek, da če sogovornik ni prisoten, ga z izrečenim oziroma povedanim ne morejo prizadeti, tudi če mu sporočilo natipkajo in pošljejo.

Pri pametnih telefonih je za Android sistem na voljo aplikacija Google play in za Ios App store. Preko obeh aplikacij se lahko na telefon naložijo različne aplikacije. Obe aplikaciji sta uradni s strani proizvajalca programske opreme za določen telefon. Ko uporabnik na telefon naloži aplikacijo in jo prvič zažene, ga aplikacija vpraša za določena dovoljenja. Dovoljenje je lahko za dostop do lokacije, galerije, imenika, klicev, fotoaparata. Tu se postavi vprašanje zakaj takšna aplikacija sploh potrebuje dostop do naše lokacije, fotografij, imenika in podobno.

Dijake smo vprašali kaj si mislijo o dodeljevanju pravic aplikacijam za dostop do njihovih osebnih delov podatkov na telefonu. V večini so bili odgovori jasni, in sicer to, da se ne počutijo varne. Ne potrjujejo pravic, če niso res potrebne, zaradi česar na aplikaciji določene funkcije ne delajo zaradi onemogočenih pravic. V nadaljevanju so podali mnenje, da pred instalacijo aplikacije pogledajo kdo je založnik aplikacije in če je takšen, ki je preverjen, se nimajo česa bati in potem potrdijo tudi pravice za dostope do osebnih podatkov.

Obstaja tudi nalaganje aplikacij na telefon direktno preko operacijskega sistema, ne glede na uradne aplikacije. Pri takšnih aplikacijah ni možnosti preverjanja kdo je založnik aplikacije. Dijake smo vprašali koliko zaupajo takšnim aplikacijam. Pri takšnih aplikacijah poznamo samo imena datoteke, zato velikokrat tudi ne vemo kaj nalagamo. Nekateri dijaki pravijo, da takšno aplikacijo poskusijo naložiti in s tem dobijo kakšno stvar več, kot bi jo sicer imeli pri originalnem prenosu aplikacije.

Dejstvo je, da je varno nalagati samo preverjene aplikacije preko uradnih prenosov. S tem je manj možnosti, da si na telefon prenesemo kakšen virus, reklame ali pa uničen programski del telefona. V primeru nalaganja nepreverjenih aplikacij obstaja tudi možnost dodatnih stroškov, ki jih nismo predvideli, saj iz pregleda aplikacije ni izhajalo, da bodo nastali. Dijaki so komentirali, da dejansko sploh niso vedeli, da je možno, da se to zgodi.

V zadnjem času naraščajo tudi zlorabe povezane s kamero na telefonu. Izsiljevalci prejemniku iz lažnega elektronskega naslova pošljejo elektronsko pošto v kateri piše, da je bil prejemnik posnet pri določenem dejanju preko kamere na telefonu. V primeru, da prejemnik ne bo plačal določene vsote, bodo prišle slike v javnost. Lahko se zgodi, da je prejemnik pri prenosu kakšne aplikacije dovolil aplikaciji dostop do fotografij ali kamere in bo zaradi tega mnenja, da je vsebina prejete elektronske pošte resnična, zato bo v zameno, da slike ne bi postale javne, plačal. Vendar je v ozadju tega prevara, ki ima za cilj le to, da prejemnik takšnega elektronskega sporočila plača določen znesek.



Najmanj od vseh se nevarnosti zavedajo tisti, ki uporabljajo socialna omrežja. Skoraj tretjina uporabnikov pri uporabi socialnih omrežij navede resnične osebne podatke. Takšni uporabniki so še bolj ranljivi in izpostavljeni za krajo identitete [4].

Zadnji del raziskave je vseboval vprašanja iz področja zdravja. Vprašanja so bila postavljena iz vidika sevanja pametnih telefonov, in sicer smo postavili vprašanje ali telefon oddaja sevanje in ali si dijaki sploh predstavljajo kaj pomeni sevanje.

Pri pregledu odgovorov nas je presenetilo to, da so dijaki na začetku vprašalnika odgovorili, da so na telefonu na dan tudi po pet ur ali več, v nadaljevanju pa so odgovarjali, da se bojijo sevanja na dolgi rok. Večina vprašanih je na vprašanja o sevanju odgovorila, da jih sevanje moti in da se ga bojijo, nekateri pa se ga bojijo zaradi vpliva na zdravje. Pri vprašanju kaj bi sami naredili, da bi zmanjšali obseg sevanja, pa ni bilo konkretnih rešitev in predlogov. Na koncu smo jih vprašali še, ali uporabljajo telefon pred spanjem in ali se jim zdi, da uporaba telefonov pred spanjem vpliva na spanje. Nekateri so odgovorili, da če pred spanjem igrajo igre z veliko akcije - streljanja ali drugo nasilje, potem ponoči slabše spijo in se zbujejo.

Ob razpravi glede na dano tematiko glede zdravja in pametnih telefonov so nekateri vprašani rekli, da spijo s telefonom, da ga imajo pri sebi med spanjem. Nekaterim se je to zdelo sporno in pravijo, da imajo telefon ponoči čim dlje stran od mesta spanja in ugasnejo prenos podatkov, da je manjša obremenitev signala v prostoru. Nekateri so odgovorili, da imajo pred spanjem vključeno aplikacijo, ki zaslon spremeni v rumenkasto barvo, da se uči bolj spočijejo, umirijo in pripravijo na lažji spanec.

Glede sevanja baznih postaj so nekateri vprašani rekli, da bazne postaje sevajo bolj kot telefoni. Z raziskavo, ki jo je opravil Tomaž Trček, je bilo ugotovljeno, da v Ljubljani bazne postaje ne presegajo elektromagnetnih sevanj in da so sevalne obremenitve na vseh lokacijah nizke. Z raziskavo je bilo ugotovljeno tudi to, da LTE omrežje povzroča večje sevanje [1].

3 SKLEP

Mladi uporabljajo pametne naprave vse bolj pogosto in za vedno več različnih stvari. Iz raziskave smo ugotovili, da določenih segmentov varnosti uporabe pametnih telefonov mladi ne poznajo in se ne zavedajo posledic, ki lahko nastanejo. Glede na to, da se kurikulumi učnih programov posodablja, bi bilo smiselno razmisliti, da se vpelje v izobraževalni proces nov predmet. Predmet bi vseboval tematike o varnosti in pasteh na katere lahko mladi naletijo pri uporabi pametnih naprav.

Mlade bi bilo potrebno ozaveščati predvsem glede naslednjih treh posledic uporabe pametnih telefonov:

- Varnost: Tukaj je pomembno predvsem to, da se mladi razloži komu lahko dodelijo kakšne pravice, kam grejo osebni podatki s katerimi razpolagajo pametne naprave in kdo ter na kakšen način jih obdeluje. Potrebno bi jim bilo tudi dodatno pojasniti kaj se lahko objavlja na socialnih omrežjih in kaj predstavljajo socialna omrežja na internetu. Pozornost bi morali nameniti tudi razlagi kakšne posledice jih lahko doletijo, če ne



spoštujejo varnostnih ukrepov in pravil, saj večina mladih v zvezi s samimi aplikacij ne prebere navodil. Z raziskavo smo ugotovili, da se mladi ne zavedajo kako močno orodje je pametni telefon, ki ima možnost oddajanja slik v svetovni splet.

Z uporabo pametne tehnologije pridemo do ugotovitve, da če je informacije preveč, mladi ne znajo izluščiti bistva in vse jemljejo kot resnico. Zaradi pametnih telefonov in predvsem poplave informacij, do katerih lahko z njimi dostopamo, je to še dodaten faktor, ki pripomore k zmedi [3].

Tudi Špela Grum v svoji raziskavi ugotavlja, da se, če želimo pri pouku uvajati nove inovativne metode IKT tehnologije za posodabljanje zanimivosti samega pouka, soočimo s težavami, saj nastane problem v tem, da določeni dijaki niso digitalno pismeni [5].

V sklopu kurikulumu bi bilo potrebno predvideti segmente, ki bi bili namenjeni temu, da dijaki razvijajo in nadgrajuje svojo digitalno pismenost. Digitalna pismenost pomeni, da uporabniki obvladajo osnovna znanja povezana z IKT tehnologijo.

- Zdravje: Potrebno bi bilo omejiti dnevno uporabo pametnih naprav in se začeti ponovno več družiti v realnem času in prostoru in več časa posvetiti sočloveku. Z raziskavo smo ugotovili, da kvaliteta in način komunikacija zaradi pametnih naprav med mladimi pada. Mlade bi bilo potrebno tudi čim bolj ozaveščati glede sevanja in kaj lahko posameznik naredi, da prejme čim manj sevanja.
- Javnost objave / promocija posameznika: Mladim (tu mislimo predvsem na dekleta) bi bilo potrebno tudi jasno povedati, da niso vse objave primerne za na internet in da ni pomembno koliko všečkov dobijo na določeno objavo, če z objavo razkrijejo preveč sebe oziroma preveč svojih osebnih podatkov.

VIRI IN LITERATURA

- [1] Trček, Tomaž, Gajšek, Peter (2014). Elektromagnetna sevanja v okolici baznih postaj LTE. Elektrotehniški vestnik, letnik 81, številka 1/2, str. 44. URN:NBN:SI:DOC-KF6XNG72 from <http://www.dlib.si>
- [2] Sodnik, Jaka, Kos, Andrej (2012). Mobilni splet. Elektrotehniški vestnik, letnik 79, številka 5, str. 230. URN:NBN:SI:DOC-2RVQFDYX from <http://www.dlib.si>
- [3] Doroteja Kostanjevec, Zbornik Mednarodne konference EDUvision 2018 »Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij«. Ljubljana, 29. november – 1. december 2018. Sekcija: IZZIVI SODOBNEGA POUČEVANJA (PODJETNOST, USTVARJALNOST IN INOVATIVNOST)
- [4] Bratina, Tomaž (2012). Bodoči učitelji in poznavanje (ne)varnosti na spletu. Revija za elementarno izobraževanje, letnik 5, številka 4, str. 57-71. URN:NBN:SI:DOC-ZH1CEV0W from <http://www.dlib.si>
- [5] Špela Grum, Zbornik Mednarodne konference EDUvision 2018 »Sodobni pristopi poučevanja prihajajočih generacij«. Ljubljana, 29. november – 1. december 2018. Sekcija: PRILAGAJANJE IZOBRAŽEVANJA NOVIM TEHNOLOGIJAM



Short movies of chemical experiments

Martina Marc

*Osnovna šola Notranjski odred Cerknica**martina.marc@os-cerknica.si***Povzetek**

Pri poučevanju kemije posamezniki mnogokrat izrazijo željo, da bi izvajali atraktivnejše kemijske poskuse. Ker so nekateri učenci res zainteresirani, smo se odločili, da jih posnamemo in se z njimi prijavimo na filmski natečaj. Pri nekaterih posnetkih so nam pomagali učenci iz medijskega krožka, ostale pa smo izdelali s pomočjo brezplačnih aplikacij. Ker je pri kemijskih poskusih varnost na prvem mestu, so bili posnetki vedno opremljeni tudi z navodili za varno delo. Aplikacije, ki smo jih uporabljali, so omogočale tudi pripis besedila, zato smo posnetkom dodali zapis kemijskih enačb. To je omogočalo še teoretično razlago poskusa. Tako pripravljene posnetke lahko uporabimo kjerkoli, uporabljali smo jih pri pouku kot učni pripomoček, kot motivacijski posnetek pa tudi kot del noveletne prireditve.

Ključne besede: kemijski poskus, snemanje poskusov, kemija in informatika.

Abstract

Pupils often express desire to do more attractive chemical experiments. Since some pupils were really interested in doing that, we have decided to enter a competition with short movies. With some movies we needed help from pupils participating in media club. The rest of them we made with free applications. Since in chemistry safety always comes first, all the shots have a safe work description. The applications we used also allowed us to add the text so we were able to add chemical equations. These enriched short movies with theoretical explanation of the experiment. Such ready-made shots can be used anywhere, we used them as a teaching aid and as a motivation. We even used one as a part of the New Year's event at our school.

Keywords: chemical experiment, recording of experiments, chemistry and informatics.



SEM VEMZNA Uvod

Pri rednih urah kemije stremimo k temu, da učenci opravijo veliko praktičnih poskusov. Največja omejitev, da poskusi niso bolj atraktivni, je varnost. Učenci pri urah kemije mnogokrat izrazijo željo po zanimivejših in drznejših poskusih. Zelo si želijo izvajati bolj zahtevne poskuse, ki so tudi bolj vznemirljivi. Zaradi vidika varnosti takšnih poskusov ni moč izvajati v celotnem oddelku naenkrat. Tako smo v okviru kemijskega krožka učencem omogočili bolj individualno delo. Hkrati se ravno zaradi majhnega števila učencev, ki sodelujejo v krožkih, zdi škoda, da ne bi bili tega deležni tudi drugi učenci. Zato smo zainteresirane, ki so to željo izrazili, povabili k sodelovanju v sklopu kemijskega krožka.

Glede na interes posameznika so poiskali eksperimente in nabor predstavili na skupnem srečanju. Pogovorili smo se o smiselnosti eksperimenta, varnosti, potrebščinah in kaj se lahko ob tem naučimo. Kot mentorica sem težila k temu, da ima vsak izveden poskus tudi poučno noto saj so bili sodelujoči učenci iz 8. in 9. razredov kar pomeni, da so se s kemijo pri pouku že srečali. Ker je bil interes zelo velik, smo do sedaj poskuse izvajali na delovnih sobotah, taborih za učence in celo na novoletni prireditvi. Z učenci smo se prijavili na natečaje in dosegli celo bronasto priznanje. Poskuse so učenci tudi posneli in jih objavili na spletu (na šolski spletni strani, Facebooku in youtuBU).

2 POSKUS LAHKO OVEKOVEČIMO

Učenci mnogokrat izrazijo željo po atraktivnejših poskusih, ki pa zahtevajo individualno obravnavo. Tiste, ki so želeli več, smo v šolskem letu 2018/19 povabili k sodelovanju na izbirno tekmovanje kemijskih poskusov za osnovnošolce 2018, »Mehurčki« (Slika 1).



Slika 1: Pri poskusu z več stopnjami smo morali razmisliti, katere snovi so bistvene in so na posnetku dobro vidne ter obratno, kateri predmeti bi bili odveč.

Na šoli smo se tega tekmovanja udeležili prvič. Zanj so morali učenci sami pripraviti obsežno teoretično poročilo ter zasnovati dve minutni posnetek s poskusom. Zaradi varnosti so morali učenci najprej spoznati teoretično ozadje poskusov, nato pa so ga še izvedli. Pri teoretičnem delu sem kot mentorica pomagala, saj so se učenci srečali s snovjo, ki je pri pouku nismo

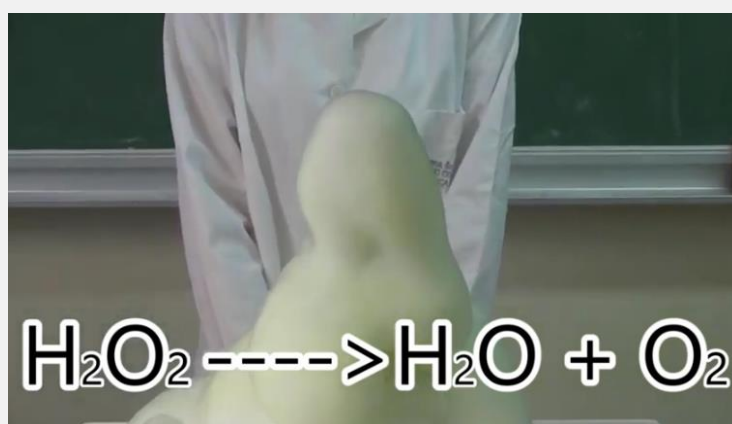


obravnavali. Ker je moral biti poskus inovativen, se je moral učenec pravzaprav sam spomniti poskusa, ki ga še ni bilo. Za kaj takega je potrebno poznavanje kemijskih zakonitosti ter veliko neuspešnih poskusov in testiranja. Tema tokratnega tekmovanja je bila oborina, ki spremeni barvo [1]. Na podlagi navodil za tekmovanje so sestavili poskus z naslovom: Modra zobna pasta, saj na koncu poskusa nastane trdna modra oborina. Pri pripravi na snemanje so morali snemalci razmišljati o zaporedju dogodkov, o postavitvi pripomočkov in o besedilu, ki ga učenec med snemanjem pripoveduje. Kljub pripravam smo morali posnetek zaradi treme nekajkrat ponoviti. Na koncu smo skupaj s snemalno ekipo posnetek še zmontirali, tako da je ustrezal vsem zahtevam tekmovanja. Dele posnetka smo pospešili in odstranili oz. izrezali. Posnetek smo na koncu objavili tudi na šolski spletni strani.

Kasneje, tekom šolskega leta, smo na šolo prejeli povabilo k sodelovanju na nagradnem natečaju, ki ga organizira Mikro+Polo, z naslovom Kemija je zakon [2]. Za izvedbo so učenci izbrali eksperiment z naslovom Penasta kača (Slika 2). Tudi v tem primeru smo morali pripraviti zanimiv videoposnetek, ki smo mu dodali zapis kemijske enačbe (Slika 3). Posnetek



Slika 2: Pri poskusu smo morali paziti na ustrezno svetlobo, da se je videl učinek žarenja trske, s katerim smo dokazali kisik.



Slika 3: Na posnetek smo dodali zapis kemijske enačbe razpada vodikovega peroksida.



SEMVEMZNAM

je moral celovito in jasno predstaviti kemijski poskus od začetka do konca. Priporočena dolžina je bila 3 minute. Pri snemanju smo ujeli reakcijo, ki je burna in zajame večji kader. S snemalcem smo se dogovorili za ustrezen kot posnetka in kje mora na posnetku določene predmete približati. Poskus je bil večdelen, zato smo najprej vse pripomočke posneli od blizu, nato pa celoten poskus še od daleč. Tako s teorijo obogatene posnetke smo izvedli in predvajali na novoletni prireditvi. Objavljen je tudi na Facebook strani organizatorja natečaja, kjer lahko učenci zanj glasujejo.

Poskus s suhim ledom smo izvedli na šolskem poletnem taboru za učence in tudi tam nas je posnela ekipa, ki je nato izdelala fimček. Suhi led smo pridobili iz gasilnega aparata, ki nam ga je doniralo lokalno podjetje. Izdelali smo belo meglo, gejzir in bel balon (Slika 4). Snemanje tu ni bilo v naprej dogovorjeno, saj je vse skupaj potekalo v bolj sproščenem tonu.



Slika 4: Izkoristili smo priložnost poskusov na odprtem in s suhim ledom izdelali bel milni balonček, ki ga učenci počijo s prstom. Pri tem se ustvari lepa meglica.

Poleg že omenjenih treh posnetkov so učenci snemali tudi filme za interno šolsko uporabo. S pomočjo šolskih tablic in brezplačne aplikacije AdobeSpark (Slika 5) so izdelali predstavitev, sestavljeno iz posnetkov in fotografij, ki so jih naredili sami. Te predstavitve so izdelali brez





pomoči medijskega krožka. V času delovnih sobot smo za učence ponudili kemijske delavnice. Da bi učence usmerili k razmišljanju, smo jim naložili nalogo, da poleg izvedbe poskusa posnamejo tudi kratek filmček in nakaj fotografij ter vse skupaj kasneje v programu združijo v celoto. Najprej so se seznanili z aplikacijo, ki je preprosta za uporabo in omogoča dodajanje besedila. Tako so učenci dodali naslov, avtorje in pomembnejše opombe ali kemijske reakcije. Posnetek so lahko posneli z zvokom ali pa so zvok posneli kasneje in ga dodali posnetku. Lahko so posneli tudi svoj komentar posnetka ali opis dogajanja. Te kratke filme so učenci predstavili vrstnikom pri rednih urah kemije. Z uporabo brezplačne aplikacije so filme izdelali popolnoma sami.

3 SKLEP

Učenci so bili pri delu visoko motivirani. Vse svoje dejavnosti so predstavili tudi v svojem oddelku, kar je povečalo zanimanje za kemijo. Poskus Penasta kača smo izvedli in predvajali na novoletni prireditvi in gledalcem je bil zelo všeč. Poleg tega smo s sodelovanjem na tekmovanju s kemijskim poskusom Modra zobna pasta dosegli bronasto priznanje. Delo na poletnem taboru je potekalo bolj sproščeno, a je imelo delo na svežem zraku veliko prednost, saj smo lahko izvajali poskuse, ki jih v zaprti učilnici ne bi mogli. Sodelovanje s snemalno ekipo nam je prineslo novo znanje o tem, koliko dela se skiva za nekaj minutnim posnetkom in na kaj vse moramo biti pozorni pri izdelavi filmčkov. Hkrati pa smo veseli, da nam brezplačne aplikacije z malo truda in predznanja omogočajo kvaliteten in poučen izdelek. Učenec tako pridobi veliko praktičnih izkušenj ter kemijskega in računalniškega znanja. Posnetki oz. povezave do njih so objavljeni tudi na svetovnem spletu. Zaradi velikega zanimanja in pozitivnega odziva sodelujočih in gledalcev bomo tudi v prihodnje sodelovali v natečajih, se borili za priznanja in skrbeli za populacijo kemije med učenci.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Tekmovanje iz kemijskega poskusa za osnovne šole. [Online]. Dosegljivo: <https://gimoste.si/gim/objave/251-tekmovanje-iz-kemijskega-poskusa-za-osnovne-sole> [24. 3. 2019].
- [2] Spletni natečaj Kemija je zakon. [Online]. Dosegljivo: <https://www.facebook.com/mikropolo2011/videos/kemija-je-zakon%C5%A1e-do-konca-meseca-imate-osnovno%C5%A1olci-%C4%8Das-da-nam-po%C5%A1ljete-video-v/995555877187354/S> [24. 3. 2019].



Internet use among adolescents

Nada Medved

Srednja frizerska šola Ljubljana

The Ljubljana Secondary School for Hairstyling.

nada.medved@frizerska.si

Povzetek

Brez digitalnega sveta danes več ne moremo. Internet je med mladostniki zelo razširjen medij, ki ga uporabljajo za klepetanje, poslušanje glasbe, igranje iger, gledanje filmov, pa tudi za del učnega načrta, saj si z njim pomagajo pri pisanju seminarskih nalog. Ampak ali to opravičuje dejstvo, da mladostniki več ur na dan uporabljajo internet za dostop do družbenih in socialnih omrežij bodisi preko računalnikov ali preko mobilnih telefonov? Ugotavljam, da je nenadzorovana uporaba interneta prinesla mnoge težave, ki so korenito posegla v naša življenja po poročanju tujih raziskovalcev pa lahko vodijo v zasvojenost. Pozitivne posledice uporabe interneta lahko uživamo le ob kontrolirani rabi informacijsko – komunikacijske tehnologije. V prispevku sem s pomočjo ankete anketirala 45 dijakov 2 letnikov Srednje frizerske šole v Ljubljani. Rezultati so pokazali, da vsi dijaki dnevno uporabljajo internet, 26 dijakov ga uporablja 3 ure ali več na dan. 44 dijakov je aktivnih članov socialnih omrežij kot sta Facebook in Instagram. Zaradi svobodnega razpolaganja s prostim časom, so mladostniki rizična skupina, spletne klepetalnice pa idealno mesto, kjer preživljajo svoj prosti čas. Mladostniki s pretirano uporabo interneta, tako hitro izgubijo občutek, kaj je za njih koristno in uporabno. Pridobljeni rezultati predstavljajo potrebo po ukrepanju ter dodatnih raziskovanjih.

Ključne besede: internet/ mladostniki / digitalni svet / zasvojenost

Abstract

Today we can no longer ignore the digital world. The Internet is a very widespread medium among adolescents who use it for chatting, listening to music, playing games, watching movies, as well as part of the curriculum, in which they use it as a tool for their seminar work. However, is this justified by the fact that adolescents use the Internet for access to social networks several hours a day on computers or mobile phones? I have found out that the uncontrolled use of the Internet has brought many problems that have profoundly interfered with our lives, and can, according to foreign researchers, lead to addiction. The positive consequences of using the Internet can only be enjoyed with the controlled use of information and communication technology. In my paper, I surveyed 45 second year students of The Ljubljana Secondary School for Hairstyling. The results showed that all students



SEMVELETA

use the Internet daily, and 26 students use it for 3 hours or more a day. 44 students are active members of social networks such as Facebook and Instagram. Due to their free choice of how 21st century adolescents use their leisure time they can be placed within so-called high-risk groups and online chat rooms represent an ideal space where they spend their free time. Adolescents who use Internet excessively quickly lose their sense of what is beneficial and useful to them. The results obtained represent the need for action and additional research.

Keywords: internet / adolescents / digital world / addiction.



V današnjem času tako mlajši kot starejši uporabljamo internet. Z izredno hitrim razvojem interneta in vseh komunikacijskih tehnologij so se odprle različne možnosti uporabe. Zagotovo se ob tem strinjam, da je v današnjem času internet nepogrešljiv. Z njim si olajšamo delo tako učitelji kot tudi dijaki. Dijaki z uporabo interneta lažje in hitreje naredijo domače naloge, poiščejo odgovore na vprašanja, hkrati takoj pridobijo dodatno literaturo in nova spoznanja. Vse prevečkrat pa lahko opazimo problematično rabo novodobnih tehnologij, med katere sodijo računalniki, tablični računalniki, pametni telefoni in televizija. Najpogosteje internet uporabljajo mladostniki, ki zaradi svoje naivnosti, vedoželjnosti in želje po odkrivanju novega zlahka ure in ure preživljajo svoj prosti čas z roko v roki z eno izmed digitalnih naprav. Strokovnjaki poročajo, da uporaba interneta po svetu kot tudi v Sloveniji iz leta v leto narašča, s tem pa tudi zasvojenost z njim. Sama raba interneta pa zagotovo vpliva na psihofizično zdravje, medsebojne odnose in ostala področja življenja. V pričujoči raziskavi sem anketirala dijake Srednje frizerske šole Ljubljana, da bi ugotovila, koliko in v kakšne namene uporabljajo internet. Pridobljene podatke bom primerjala z že raziskanim področjem. Osnovni namen prispevka je proučiti, koliko časa in za kakšne namene mladostniki uporabljajo internet. Glavni cilji prispevka so raziskati, kolikšen odstotek dijakov Srednje frizerske šole Ljubljana kaže zasvojenost z uporabo interneta.

2 UPORABA INTERNETA MED MLADOSTNIKI

Uporaba interneta je bila sprva omejena na znanstvenike, raziskovalce in študente, a se je njegova uporaba že sredi 90. let razširila tudi na širšo populacijo. Na internetu smo sprva lahko uporabljali različne storitve, kot so svetovni splet, elektronska pošta, itd. Danes je na voljo veliko novih storitev, še vedno pa je najbolj razširjena uporaba spleta [1].

Anketirala sem 45 dijakov (42 dijakinj in 3 dijake) 2. letnikov, oddelkov a, d in e. Rezultati ankete so pokazali, da imajo vsi anketirani dijaki mobilne telefone.

Komunikacijske naprave začnemo v prvi vrsti uporabljati in o njih razpravljati doma. Iz navedenega sklepamo, da so del vsakega gospodinjstva, skozi katero oblikujemo naše družinsko in družbeno okolje. Znanstveniki trdijo, da mobilni telefon ni več samo sredstvo za komuniciranje, ampak je postal del, podaljšek telesa [2]. Tudi sama trdim, da si je brez mobilnega telefona danes težko predstavljati življenje, če že ne celo nemogoče. Žal pa vse več mladih z njim prepogosto preganja dolgčas.

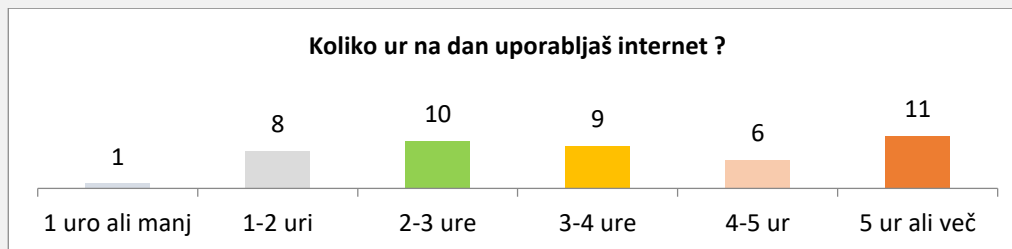
Mladostniki postajajo vse bolj navezani na svoje mobilne naprave, saj te omogočajo dosegljivost in povezljivost 24 ur na dan, 7 dni v tednu. Še posebej pametne telefone z njihovo izjemno multifunkcionalnostjo in neskončnimi možnostmi uporabe je vse težje sploh kdaj odložiti. Mladi imajo potrebo, da so stalno dosegljivi in na voljo svojim prijateljem, in v strahu, da ne bi česa pomembnega zamudili, stalno preverjajo objave prijateljev na družabnih omrežjih, z njimi komunicirajo, poleg tega pa še igrajo igre in/ali poslušajo glasbo. Zaradi tega mladi zasvojenci izostajajo od pouka, v ekstremnih primerih pa celo opustijo šolanje. Po navadi



je pretirana navezanost mladih na mobilni telefon posledica drugih težav v tem razvojnem obdobju [3].

Pri naslednjem vprašanju me je zanimalo, ali imajo dijaki računalnik in internet in ali internet uporabljajo vsak dan. Ugotovila sem, da ima 42 dijakov računalnik in neomejen dostop do njega doma, medtem ko trije dijaki te možnosti nimajo. Vsi dijaki pa uporabljajo internet vsak dan. Tudi drugi raziskovalci so prišli do podobnih ugotovitev. V svojih delih so nekateri ugotovili, da internet dnevno uporablja 70 % slovenskih otrok in mladih, večkrat na dan pa nekaj manj kot polovica (45 %)[4].

Naslednje vprašanje, ki sem ga zastavila, je bilo, koliko ur na dan dijaki uporabljajo internet. Rezultate sem prikazala v grafikonu 1. Rezultati so pokazali, da 11 dijakov uporablja internet 5 ur ali več na dan. 6 dijakov ga uporablja 4–5 ur, 9 dijakov 3–4 ure, 10 dijakov 2–3 ure, 8 dijakov 1–2 uri in samo 1 dijak 1 uro ali manj na dan.



Grafikon 1: Prikaz dnevne uporabe interneta anketiranih dijakov.

Otroci in mladi pri svojih spletnih aktivnostih najpogosteje uporabljajo spletne strani socialnih omrežij. V raziskavi me je zanimalo, ali so naši anketirani dijaki aktivni tudi na socialnem omrežju Facebook in/ali Instagramu. Rezultati so pokazali, da so vsi dijaki uporabniki socialnega omrežja. Anketirani dijaki niso nič drugačni od anketiranih mladostnikov drugih avtorjev. Rezultati raziskave Socialna omrežja 2011 so pokazali, da so najpogostejši uporabniki socialnih omrežij mladi, stari med 16 in 25 let (75 %) Glede na status izstopajo predvsem šolajoči (otroci, učenci, dijaki in študenti). Dobre tri četrtine jih je poročalo o uporabi vsaj enega spletnega socialnega omrežja [4].

Zanimalo me je tudi, za katero od naštetih možnosti dijaki najpogosteje uporabljajo internet. Ugotovila sem, da 30 dijakov najpogosteje uporablja internet za socialna omrežja – Facebook in/ali Instagram, 1 dijak za Snapchat, 5 dijakov najpogosteje uporablja internet za Youtube, 1 za dnevne novice in 8 za izobraževanje.

Raba socialnih omrežij je najpogostejša izven šolska dejavnost mladih [5]. Najbolj obiskano socialno omrežje je Facebook. Mladostniki ga uporabljajo predvsem za vzdrževanje stika in komunikacije, zabavo in preživljanje prostega časa. Uporaba Facebooka je najpogosteje povezana s pogovori, klepetom s prijatelji. Večina dijakov spada med aktivne uporabnike oziroma tiste, ki uporabljajo FB vsak dan kot osnovno orodje za medosebno komuniciranje [6].



Če pogledam samo okoli sebe, opazim, da povečana uporaba interneta skrajša povezovanje in komunikacijo v družini. Skupek vsega pa vodi v zaostanek v razvoju govorno-jezikovnih, socialnih, čustvenih in kognitivnih zmožnosti. Prvi koraki se tako začnejo doma, nato v šoli, zato je mladostnikom potrebno prisluhniti glede njihovega vidika interneta in tako razumeti naravo njihovih dejavnosti na spletu. Menim, da so mladi bolj izpostavljeni internetu zaradi iskanja lastne identitete, zaradi razvijanja pomembnosti v družbi in zaradi iskanja partnerskih in prijateljskih odnosov.

Ena izmed nevarnosti uporabe interneta je zasvojenost. O zasvojenosti govorimo, kadar se začne posameznik pretirano ukvarjati z eno samo stvarjo (npr. igranjem računalniških iger) in ko izgubi kontrolo nad svojim početjem [7]. Glavni razlog za nastanek zasvojenosti je lahko tudi socializacija, saj posameznik v realnem svetu ne zadovolji socialnih potreb [8]. Anketirani dijaki dnevno uporabljajo socialna omrežja, namenjena predvsem komuniciranju na socialnih omrežjih. Osebno menim, da vsi dijaki, ki 3 ure in več na socialnim omrežju zapravljajo svoj prosti čas, tvegajo in so bolj izpostavljeni nevarnostim uporabe in morda dolgoročno gledano podvrženi zasvojenosti z uporabo interneta. V anketnem vprašalniku nisem posebej vprašala, zakaj toliko časa uporabljajo internet, menim pa, da bi bila ta informacija koristna.

3 SKLEPI

Dejstvo je, da je uporaba interneta v današnjem času nujna in vsakdanja. V uporabo nas prisili družba. S pravilno uporabo interneta osvojimo nova znanja in veščine, s katerimi lahko kandidiramo na trgu delovne sile, nenazadnje pa s prebiranjem novic širimo spekter spoznanj in pridobivamo nova znanja. Ob tem pa se marsikdo sprašuje, kje je tista meja, ko gre pri uporabi interneta za zasvojenost ali zgolj za posledice sprememb, ki jih pogojuje družba z uporabo interneta. Ugotovila sem, da anketirani dijaki naše šole uporabljajo internet. Vsi dijaki so člani socialnega omrežja. 26 dijakov Srednje frizerske šole v Ljubljani dnevno uporablja internet 3 ali več ur na dan. Ob tem se mi zdi zaskrbljujoče dejstvo, da jih je kar 11 takšnih, ki internet uporablja 5 ur in več na dan. Ali to že kaže na zasvojenost? Glede na to, da bi moral človek 8 ur počivati, 8 ur biti na delovnem mestu ali v šoli in imeti 8 ur prostega časa? Če bi upoštevala počitek, delovno mesto in prosti čas, bi z gotovostjo trdila, da je 3-urna uporaba interneta v tem primeru zaskrbljujoča. Ugotavljam, da bi lahko na obravnavanem področju v prihodnje naredila podrobnejši anketni vprašalnik, v vzorec pa bi zajela večjo količino dijakov. Anketni vprašalnik bi ustrezno dopolnila z vprašanji o njihovih dnevni delovnih nalogah, vprašala bi jih, ali z uporabo interneta zanemarjajo socialne stike z družino in vrstniki. Zanimivo bi bilo izvedeti, kakšni so njihovi hobiji in ali so športno aktivni. Vprašalnik bi lahko uporabili tudi na drugih srednjih šolah, s tem pa bi pridobili nov vpogled v uporabo interneta med mladostniki srednjih šol.



- [1] D. Pahor, M. Drobnič, V. Batagelj, S. Bratina, V. Djurdjič, P. Gabrijelčič in sod. *Leksikon računalništva in informatike*. Ljubljana: Založba Pasadena. 2003.
- [2] L. Fortunati. The human body: natural and artificial technology. V James E. Katz (ur.): *Machines that become us: the social context of personal communication technology*, 71–87. New Brunswick: Transaction publishers. 2003.
- [3] Safe.si. *Prekomerna raba mobilnih telefonov*. <https://safe.si/nasveti/prekomerna-raba-novih-tehnologij/prekomerna-raba-mobilnih-telefonov> [15. 03. 2019].
- [4] B. Lobe in S. Muha. *Internet v vsakdanjem življenju slovenskih otrok in mladostnikov*. Prvo poročilo raziskave MLADI NA NETU. Februar, 2011.
- [5] V. J. Rideout, U. G. Foehr, D. F. Roberts. *Generation M2: media in the lives of 8-to 18-Year-Olds*. A Kaiser Family Foundation Study. CA: The Henry J. Kaiser Family Foundations. 2010.
- [6] K. Erjavec. Facebook in informalno učenje slovenskih dijakov. V: *Didaktika Slovenica*. Pedagoška obzorja, 2012. 27 (3–4): 99–116.
- [7] G. Kovač. *Odvisnost od igranja iger preko interneta*. Diplomsko delo. Ljubljana, Slovenija: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede. 2002.
- [8] J. Grohl. *Internet Addiction guide*. Prezveto s <http://psychcentral.com/netaddiction/> [4. 3. 2019].



Melita Meglič

Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana

melita.meglic@gjp.si

Povzetek

Tehnološki razvoj v sodobni družbi je resnično izredno hiter in tudi profesorji se moramo temu razvoju prilagoditi. Uporaba IKT naredi pouk bolj zanimiv, učenci pa so za delo bolj motivirani. Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana že nekaj let sodeluje v pilotnem projektu Inovativna pedagogika 1:1. V projekt smo vključeni tudi profesorji športne vzgoje. Tablične računalnike uporabljamo za hitrejše in učinkovitejše učenje ter razvijanje motoričnih sposobnosti dijakov. Prikazanih je nekaj primerov dobre prakse uporabe tabličnih računalnikov pri pouku športne vzgoje. Tablice smo uporabljali pri pouku step aerobike, učenju prsne tehnike plavanja in v fitnesu. Tablice smo uporabljali na različnih stopnjah učnih procesov in vedno kot pripomoček za izboljšanje kvalitete pouka športne vzgoje.

Ključne besede: sodobna tehnologija, tablični računalnik, dijaki, pouk športne vzgoje.

Abstract

Modern technology is developing incredibly fast in our society and teachers have to adapt to the trend. Combining traditional education and modern technology makes education more interesting to students. Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana has been involved in the project Inovativna Pedagogika 1:1 (Innovative pedagogy) for several years. Sports teachers are also involved in the project. Tablet computers are being used for learning and developing certain motor skills in sport education. Some examples of good practice, such as aerobic, swimming and fitness are presented in the article. Tablet computers are used in different steps of teaching and learning, always with the aim to improve the quality of teaching.

Keywords: modern technology, tablet computer, students, sport education.



Ljudje, rojeni sredi prejšnjega stoletja, so bili priča izredno hitremu razvoju sodobne tehnologije. Generacije, ki so se takrat komaj rojevale, so danes večinoma še vedno aktivne, v zelo kratkem času pa so se morale prilagoditi neverjetnemu tehnološkemu razvoju.

Postali smo visoko razvita družba, v kateri prevladuje predvsem informacijska tehnologija. Sodobna tehnologija se resnično bliskovito razvija in naloga profesorjev in učiteljev je, da temu trendu sledimo. Danes si težko predstavljamo delo brez računalnika in interneta ali komunikacijo brez elektronske pošte. Sodobna tehnologija je postala nepogrešljivi del našega vsakdana in uporaba tehnologije pri pouku ni več vprašanje, ampak nuja. Poleg tradicionalne pismenosti moramo v učnem procesu razvijati tudi informacijsko pismenost in tako mladino naučiti živeti in delovati v hitro spreminjajoči se družbi 21. stoletja.

Pri uporabi tablic in telefonov marsikdo najprej pomisli le na negativno. Mladina v domačem okolju res pretirano uporablja tablice za igranje igrice, družbena omrežja in youtube. To je žal bolj zloraba kot uporaba tablic, ki žal pri pogosti uporabi vodi tudi v zasvojenost. V šoli želimo dijakom sodobno tehnologijo prikazati v drugačni luči in jih predvsem naučiti, da je tablica lahko tudi koristen pripomoček v učnem procesu.

Seveda sodobna tehnologija ne more v celoti nadomestiti tradicionalnega izobraževanje, lahko pa je koristno dopolnilo, ki pouk nadgradi in popestri. Pouk je na ta način bolj zanimiv, učenci pa bolj motivirani in lažje sledijo pouku. Seveda je tako kot pri vsaki stvari tudi tu potrebna zmernost, sodobno tehnologijo moramo uporabljati smiselno in po potrebi. Dijaki so namreč zelo dovzetni za novosti, toda kadar niso vpeljane premišljeno, se jih lahko tudi hitro naveličajo.

2 PREDSTAVITEV TABLIČNEGA RAČUNALNIKA

Tablični računalnik je prenosni računalnik, katerega glavno vhodno napravo predstavlja zaslon, občutljiv na dotik.

Zanimivo je dejstvo, da so imeli načrte za tablične računalnike že v sedemdesetih letih dvajsetega stoletja, vendar jim zaradi takratne tehnologije ni uspelo realizirati idej. Kljub temu pa je v osemdesetih letih obstajalo kar nekaj proizvodov, ki so služili v komercialne namene (Tablet computer, 2012).

Leta 2001 je Microsoft razvil svoj prvi tablični računalnik Microsoft Table PC. Deloval je na operacijskem sistemu Windows XP, zaslon pa je bil občutljiv na dotik posebnega peresa. Microsoft Table PC se na trgu ni obnesel predvsem zaradi svoje neodzivnosti in nenatančnosti (Tablet computer, 2012).

Leta 2010 veliko revolucijo v računalništvu sproži Apple Inc. z izdajo svojega novega produkta iPad. Zaradi nove podobe, daljše življenjske dobe baterije, dostopnejše cene, manjše teže in večje uporabnosti ter predvsem kvalitete velja iPad za novo generacijo tabličnih računalnikov (Tablet computer, 2012).



Kmalu so Applu sledili še drugi proizvajalci in s tem omogočili dostop do tabličnih računalnikov širšemu krogu uporabnikov.

3 PROJEKT INOVATIVNA PEDAGOGIKA 1:1

Gimnazija Jožeta Plečnika Ljubljana je vključena v projekt Inovativna pedagogik 1:1. To je inovativni projekt, ki pripravlja šole in učitelje na uporabo sodobnih IKT naprav, kot so tablice, telefoni in druga mobilna oprema.

Projekt je sofinanciran s strani Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport ter Evropskega socialnega sklada. Projekt povezuje in nadgrajuje rezultate prejšnjih projektov, ki so že začeli spreminjati učna okolja v slovenskem prostoru (Inovativna pedagogika 1.1, O projektu).

Namen projekta je premišljena in celovita uporaba orodij, storitev in prenosnih naprav, kar že samo po sebi opozarja na izziv preseganja pasivne rabe IKT v šolah. Hkrati spodbuja usmerjeno usposabljanje kadrov v povezavi z izmenjavo dobrih praks, ki smotrno uporabljajo IKT z različnimi pristopi in metodami pri pouku (Inovativna pedagogika 1:1, Namen in cilj).

V šolskem letu 2018/19 je v ta inovativni projekt na naši šoli vključen 1. F oddelek. To je štiriletni projekt, torej bodo dijaki tega oddelka v projekt vključeni od začetka do konca izobraževanja na gimnaziji. Vsi dijaki so dobili v uporabo tablični računalnik iPad5, 32GB. Z enakim tabličnim računalnikom so opremljeni tudi vsi profesorji, vključeni v ta projekt. Dijaki tablične računalnike uporabljajo izključno v šolske namene, nanj ne morejo nalagati drugih aplikacij.

4 UPORABA TABLIČNIH RAČUNALNIKOV PRI POUKU ŠPORTNE VZGOJE

Glede na to, da pouk športne vzgoje poteka na drugačen način, kot poučevanje v razredu, se tudi način uporabe tabličnih računalnikov pri tem nekoliko razlikuje. Opisala bom uporabo tabličnega računalnika pri učnem procesu aerobike, plavanja in fitnesa.

Uporaba tabličnih računalnikov pri aerobiki

Učna vsebina step aerobika je bila na programu od začetka oktobra do sredine januarja. Dijakinje so se v tem času seznanile z osnovami aerobne vadbe: osnovni koraki, sestava koreografije, ritem.

Temeljna raven znanja, ki jo želimo doseči na urah step aerobike:

- naučiti osnovne elemente step aerobike,
- osnovne elemente povezati v koreografijo,
- naučiti gibanje, usklajeno z ritmom,
- razvijati gibljivost, moč in koordinacijo,
- razvijati aerobno sposobnost (vzdržljivost),
- krepitev srčno žilnega in kardiovaskularnega sistema.



SEMVENTURE Učni proces je razdeljen na tri dele:

- učenje koreografije: učenje in usvajanje osnovnih korakov ter postopno prehajanje od lažjega k težjemu, osnovne korake nadgradimo s koordinacijsko zahtevnejšimi koraki,
- sestavljanje lastne koreografije v skupini,
- preverjanje znanja.

Tablice smo uporabljali v prvem in drugem delu učnega procesa.

1. del: učenje koreografije:

Tablice smo uporabljali ob koncu prvega dela učnega procesa, torej za učenje koreografije. Dijakinje so že znale osnovno koreografijo in jo tudi že samostojno izvajale. Celotno skupino sem posnela s tabličnim računalnikom med izvedbo naučene koreografije. Dijakinjam sem preko iClouda (oblaka) poslala povezavo do posnetka. Do posnetka step aerobike so lahko dostopala samo dekleta v tej skupini. Poleg tega sem jim na enak način posredovala tudi delovni list z vprašanji. Delovni list je zajemal nekaj osnovnih vprašanj, ki so se nanašala na posnetek. Dijakinje so mi izpolnjen delovni list vrnile po elektronski pošti. Namen posnetka in delovnega lista je, da si dekleta ogledajo lastno izvedbo celotne skupine in ovrednotijo svojo izvedbo. Poleg tega sem s pomočjo delavnega lista dobila povratno informacijo, ali razumejo, kako se sestavlja koreografija, kaj pomeni osmica in ali osmice znajo povezati v blok, torej ali razumejo osnovne pojme in bodo znale same sestaviti koreografijo.

Slika prikazuje dijakinje med vadbo step aerobike na uri športne vzgoje.



Slika 1: dijakinje med vadbo step aerobike.

2. del: sestavljanje lastne koreografije v skupini

Dekleta se povežejo v skupino. V skupini naj bi bile od dve do štiri dijakinje. Na podlagi naučene koreografije in usvojenih korakov same sestavljajo svojo koreografijo, ki je razdeljena v tri bloke, torej 12 osmic. Dijakinje so pri sestavljanju koreografije izredno ustvarjalne. Koreografijo sestavljajo nekaj zaporednih ur, ob koncu ure se dekleta posnamejo z enim



tabličnim računalnikom in na začetku naslednje ure pogledajo že sestavljeno koreografijo. Dijakinje iste skupine si povezavo posnetka delijo preko aplikacije Viber ali Snap chat.

Kljub temu da so dijakinje zelo kreativne in ustvarjalne in vedno zelo rade sestavljajo svoje koreografije, pa včasih zmanjka idej, zato si med uro lahko na spletu ogledajo posnetke različnih izvajalcev step aerobike, posnetke navadno najdejo na You tube kanalu. Ob ogledu posnetkov dobijo nove ideje, s katerimi nadgradijo svojo koreografijo.

Uporaba tablice pri učenju plavanja

Pri učenju novih športnih tehnik je posnetek odličen pripomoček, saj dijak v trenutku dobi povratno informacijo o svoji izvedbi, vidi, kje so napake in kaj mora spremeniti ali popraviti. Učenje je tako veliko bolj učinkovito, dijaki veliko hitreje usvajajo nova tehnična znanja.

Z dijakinjami omenjenega oddelka imamo v šolskem letu 2018/19 plavanje na programu od sredine januarja, do začetka aprila. V prvem letniku je na programu prsna tehnika.

Temeljna raven znanja, ki jo želimo doseči pri učenju prsne tehnike:

- tehnično pravilna tehnika prsnega plavanja,
- naučiti vaje za izboljševanje tehnike plavanja – korekcijske vaje,
- naučiti drsenja in nadvodnega obrata,
- razvijati aerobno in anaerobno sposobnost,
- razvijati vzdržljivost, moč, hitrost in koordinacijo.

Učna snov je razdeljena na tri dele:

- učenje: drsenje, prsna tehnika in obrat pri prsni tehniki,
- utrjevanje znanja,
- preverjanje znanja.

1. del: učenje: drsenje, prsna tehnika in obrat pri prsni tehniki

Že v začetku prvega dela uporabim ogled posnetka. Predvjam posnetek dijakinje, ki je trenirala plavanje in sem jo z njenim soglasjem posnela prav v ta namen. Tako dijakinje dobijo točno predstavo, kakšna je pravilna tehnična izvedba in na kaj morajo biti med izvedbo pozorne.

2. del: utrjevanje znanja

Dijakinje med utrjevanjem znanja posnamem s svojo tablico. Posnetek si ogledamo že takoj po izvedbi. Nato ga analiziramo in povemo, kaj je pri izvedbi še potrebno popraviti (nastavitev stopal, drsenje, koordinacija gibanja ...). Učenje s pomočjo posnetka je izredno učinkovito, dijakinje po ogledu posnetkov veliko bolje razumejo, kje delajo napake in kaj morajo popraviti.



Posnetki v bazenu so narejeni izključno z namenom analize tehnike in se takoj po ogledu pred dijakinjami izbrišejo.

Ob zaključku utrjevanja znanja dijakinje prinesejo na uro svoje tablice, vsako dijakinjo posnamem z njeno tablico. Preko e-maila jim posredujem povezavo na Fakulteto za šport – učenje plavanja. Diakinje si ogledajo svojo izvedbo in primerjajo posnetke z demonstratorjem plavanja na omenjeni povezavi. Kratko analizo primerjave mi potem pošljejo na moj elektronski naslov. Tako diakinje že pred preverjanjem znanja lahko tudi seme nekako ocenijo, kakšna je njihova plavalna tehnika.

Uporaba tablice pri pouku športne vzgoje v fitnessu

Na spletu je poplava različnih aplikacij in« you tube » posnetkov, s programi različnih funkcionalnih vadb. Žal ti posnetki pogosto niso strokovni in kvalitetni. Dijaki in predvsem diakinje, željne idealne postave, se pogosto odločajo za vadbo glede na obline in obliko postave, ki jo ima vadeča oseba na posnetku. Vaje so pogosto nestrokovno izbrane ali celo nepravilno izvedene, žal pa so negativne posledice vidne šele takrat, ko se pojavijo bolečine. Prav je, da profesorji športne vzgoje dijake opozorimo tudi na to, se z njimi o tem pogovorimo in jih mogoče usmerimo, kako ločiti zrno od plevela.

Ena izmed aplikacij, ki je bila na začetku brezplačna, sedaj pa je žal plačljiva in je namenjena uporabnikom Applovih tabličnih računalnikov, je aplikacija iMuscle. Aplikacija zelo dobro prikazuje anatomijo človeka, poleg tega pa pri kliku na vsako mišično skupino prikaže nekaj vaj za krepitev določene mišice ali mišične skupine.

5 SKLEP

Glede na to, da je tehnološki razvoj izredno hiter, tehnologija se ves čas spreminja, nadgrajuje, dopolnjuje, je naloga profesorjev in učiteljev v osnovnih in srednjih šolah, da temu razvoju sledimo. Učitelj mora spremljati novosti in svoja znanja prilagoditi novim tehnologijam ter jih vključiti v učni proces. Seveda mora biti uporaba IKT tehnologije pri pouku smiselna in ne pretirana. Na ta način bomo razvijali informacijsko pismenost dijakov, pouk bo zanimivejši, dijaki pa bolj motivirani za delo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Hodžič Edina, Učiteljev pogled na uporabo informacijske tehnologije v slovenskih šolah, Univerza v Ljubljani 2013
- [2] Inovativna pedagogika 1:1 (Online) Dosegljivo: <https://www.inovativna-sola.si/>, (15. 3. 2019)
- [3] Tablet computer, Wikipedia, the free encyclopedia (Online) Dosegljivo: https://en.wikipedia.org/w/index.php?title=Tablet_computer&oldid=529183190, (15. 3. 2019)
- [4] Grešovnik B., *Zbornik Eduvision 2017*, Uporaba tabličnih računalnikov v izobraževanju, ŠC Ravne, OE Srednja šola Ravne na Koroškem



SEMVEVNARNO

[5] Cizej H., *Zbornik Eduvision 2017* Mobilna aplikacija go2GO kot turistični produkt učencev OŠ Frana Erjavca Nova Gorica, , OŠ Frana Erjavca Nova Gorica



The Traps of Digital Technology

Petra Miller

Srednja šola tehniških strok Šiška

petra.miller@ssts.si

Povzetek

Uporaba digitalne tehnologije je del našega vsakdana. Zmerno uporabljena je prav koristna in nam lažja vsakodnevna opravila. Težava pa se pojavi takrat, ko po digitalni tehnologiji posegamo prepogosto. Takrat lahko trpita naše fizično in duševno zdravje. Ravno zaradi slabih vplivov sodobne tehnologije obstaja vrsta preventivnih aktivnosti tako za otroke kot tudi za odrasle, saj se prekomerna uporaba digitalne tehnologije pojavlja tako pri otrocih in mladostnikih kot tudi pri odraslih.

Ključne besede: digitalna tehnologija, varnost, preventiva, zasvojenost.

Abstract

Digital technology is a part of our daily life. It can be very useful and it can help us with our daily tasks when it is used in moderation. Problems arise when we start using it too often. Excessive use of digital technology can lead to physical and mental health problems. Due to all the negative effects of modern technology children as well as adults can take part in many different preventive activities, since excessive use of digital technology represents a problem for all age groups.

Keywords: Digital technology, safety, prevention, addiction.



Hiter tempo življenja nas pravzaprav sili k uporabi novih tehnologij, saj smo z uporabo interneta in mobilnih telefonov veliko hitrejši in bolj učinkoviti pri svojem delu. Zavedati pa se moramo dejstva, da lahko na račun prepogoste uporabe digitalne tehnologije trpijo medsebojni odnosi. Na nas je, da precenimo, kdaj je smiselno urediti sestanek oziroma srečanje v živo in kdaj lahko nek pogovor opravimo prek telefonskega klica ali spletne klepetalnice. Torej najti moramo le pravo ravnovesje med digitalnim oziroma virtualnim in realnim svetom.

Sodobna tehnologija in uporaba interneta nam omogočata enostavnejše življenje in pridobitev novih znanj, če ju uporabljamo v zdravem obsegu. Vse več ljudi pa po digitalni tehnologiji posega prepogosto in to vodi v prekomerno uporabo ali celo v odvisnost. Pametne telefone ljudje uporabljamo praktično na vsakem koraku. Preberemo aktualne novice, poiščemo pot do željene lokacije, pokramljamo s prijatelji in še bi lahko naštevali. Tehnologija nam v teh primerih življenje olajša. Še prehitro pa se lahko srečamo z negativnimi vplivi digitalnega sveta. V svojem prispevku bom predstavila nekaj prednosti digitalne tehnologije, predvsem pa se bom osredotočila na slabosti. Predstavila bom tudi nekaj mehanizmov, s katerimi se lahko nevarnostim digitalnega sveta izognemo ali jih vsaj omilimo.

2 PREDNOSTI DIGITALNE TEHNOLOGIJE

Digitalna tehnologija nam je lahko v vsakodnevnem življenju v veliko pomoč. Na dnevni ravni jo uporabljamo za:

- iskanje informacij doma in v službi,
- stike z oddaljenimi in manj oddaljenimi ljudmi,
- iskanje najustreznejše poti do željenega cilja s pomočjo navigacijskih sistemov,
- spletne nakupe,
- plačila računov in podobno.

Pri delu ali učenju nam informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT) pomaga, da smo bolj učinkoviti in da v najkrajšem možnem času poiščemo željene informacije. Če želimo izpopolniti svoja znanja na strokovnem ali jezikovnem področju, pa nam splet ponuja najrazličnejše tečaje.

Obstaja ogromno digitalnih učnih pripomočkov, ki se jih kot učitelji lahko poslužujemo. Velika večina nas pri pouku uporablja računalnike in interaktivne table, da bi učencem približali učno snov, jo prikazali še bolj nazorno in vzpodbudili njihovo ustvarjalnost. Glede na to, da današnji mladostniki živijo z digitalno tehnologijo že praktično od rojstva, je ta korak skorajda nujen, saj na ta način povečamo motiviranost za delo in uspešnost naših učencev.

3 SLABI VPLIVI DIGITALNE TEHNOLOGIJE



Številne raziskave kažejo, da mladostniki digitalno tehnologijo uporabljajo vsak dan, večkrat na dan, celo po več ur na dan [3]. Ničkolikokrat opazimo ljudi, ki sedijo za isto mizo, vsak od njih pa se ukvarja s svojim telefonom. Dijaki na hodnikih se sploh ne pogovarjajo več, saj ima vsak izmed njih preveč dela s svojim pametnim telefonom, bodisi igra igrice ali je aktiven na družbenih omrežjih. Vse te situacije so pokazatelj zaskrbljujočega trenda, ki lahko vodi v asocialnost ter ogroža duševno zdravje mladostnikov. Poleg tega so, zaradi prekomerne uporabe digitalne tehnologije, mladostniki bolj pozabljivi, motena pa je tudi njihova pozornost in posledično imajo slabši uspeh v šoli.

Človek bi pričakoval, da lahko pogosto uporabo digitalne tehnologije povežemo z digitalno pismenostjo. Vendar temu ni tako. Mladostniki so res veščji uporabe pametnih telefonov ali pa so zelo spretni pri brskanju po spletu, vendar pa marsikateri izmed njih ne zna uporabiti računalnik za kaj več, kot je klepet s prijatelji. Težave jim povzročajo že oblikovanje enostavnega besedila ali izdelava enostavne preglednice in grafikona. Digitalna pismenost vključuje tudi varno in kritično uporabo tehnologije. Tukaj pa je večina mladostnikov zelo neveščja. Slišali smo že za veliko primerov, kako sprevrženci preživijo na mladostnike in mladostnice v raznih spletnih klepetalnicah, jih nagovarjajo k pošiljanju raznoraznih slik ali jih celo prepričajo v srečanje v živo. Ravno zato je naloga staršev, da otroke naučimo varne uporabe interneta in jih opozorimo na nevarnost in zlorabe, ki jim lahko pretijo. Prav tako pa morajo v družini veljati jasna pravila pri uporabi tehnologije. Sem spada tako časovna kot tudi prostorska omejitev uporabe [4].

Ljudje pa telefona ne uporabljamo samo doma, v službi ali v šoli, ampak tudi med vožnjo v naših avtomobilih. Javna agencija Republike Slovenije za varnost prometa opozarja, da se uporaba mobilnih telefonov v prometu povečuje. Uporabniki poleg telefoniranja med vožnjo pogosto tudi pošiljajo sporočila, brskajo po spletnih straneh in so aktivni na socialnih omrežjih. Mislim, da ni treba posebej poudarjati, da tovrstno vedenje zmanjšuje zbranost in pozornost na cesti. K uporabi mobilnih telefonov v prometu je zlasti nagnjena mlajša generacija [6].

4 REŠEVANJE TEŽAV

Že to, da se zavedamo problema prekomerne uporabe pametnega telefona ali računalnika, je začetek reševanja težav. Kako pa različne institucije in posamezniki skrbimo, da do tovrstnih težav sploh ne bi prišlo?

Veliko šol izvaja preventivne delavnice na temo prednosti in slabosti sodobne tehnologije ali na temo varna uporaba interneta.

Učitelji, vzgojitelji in različni prostovoljci mladostnikom ponujajo kvalitetno preživljanje prostega časa, brez uporabe sodobne informacijske-komunikacijske tehnologije, ali pa jih spodbujajo, da uravnesijo uporabo digitalne tehnologije s fizičnim gibanjem.

Na Javni agenciji Republike Slovenije za varnost prometa prav tako izvajajo različne aktivnosti za zmanjšanje uporabe mobilnih telefonov v prometu.



Priporočljivo je, da posameznik določen del dneva digitalne tehnologije ne uporablja – recimo med obroki ali pred spanjem.

Starši moramo biti otrokom vzor pri uravnoveženi rabi spleta.

Če pa prekomerna uporaba IKT privede do tako imenovane nekemične oz. vedenjske zasvojenosti, pa se lahko mladostniki obrnejo na terapevta. Pri nas je zaenkrat edina ambulanta, v kateri zdravijo tudi tovrstno zasvojenost, v Novi Gorici. V njej dela terapevt Miha Kramli, ki ugotavlja, da se število zasvojenih, predvsem z internetom, iz leta v leto povečuje. Pravi, da je stanje zaskrbljujoče, saj več kot polovica otrok prosti čas preživlja v virtualnem svetu. Ravno zato tudi sam po Sloveniji predava staršem, učiteljem, vzgojiteljem in mladostnikom, da bi znali nove, sodobne tehnologije odgovorno uporabljati [5].

5 SKLEP

Digitalna tehnologija nam je lahko v pomoč ali v breme, odvisno od pogostosti in načina uporabe. Žal se večkrat srečamo s slabimi vplivi digitalne tehnologije in virtualnega sveta kot pa z dobrimi.

Težave s prekomerno uporabo se začnejo že v dobi otroštva, prevelika uporaba, predvsem pametnih telefonov, pa se nadaljuje tudi v odrasli dobi. In takrat ne škodimo samo sebi, ampak tudi svojim otrokom. V raziskavi, ki so jo izvedli na Univerzi Illinois State, so potrdili povezavo med odvisnostjo staršev od pametnih telefonov in med vedenjskimi težavami njihovih otrok. Kot težavno vedenje so izpostavili predvsem agresivno obnašanje in jokavost. Vodja omenjene raziskave Brandon T. McDaniel je opozoril, da je skrajni čas, da začnemo kritično gledati na uporabo pametnih telefonov, saj bomo le tako lahko mi imeli nadzor nad njimi in ne oni nad nami [7].

Najpomembneje je, da svoje otroke in tudi svoje učence poučimo o varni in zmerni uporabi digitalne tehnologije. Opozoriti jih moramo na nevarnosti interneta, predvsem pa jim moramo biti za vzgled. Le tako bodo lahko brezskrbno uživali v prednostih digitalne tehnologije. Torej zapomnimo si. Začeti moramo pri sebi.

LITERATURA IN VIRI

- [1] M. Spitzer, Digitalna demenca, Celovec: Mohorjeva založba, 2016.
- [2] U. Podobnik, Zasvojenost z mobilnim telefonom, Ljubljana: Univerza v Ljubljani, FDV, 2006.
- [3] Bojana Lobe in Sandra Muha, Internet v vsakdanjem življenju slovenskih otrok in mladostnikov. [Online]. Dosegljivo: https://safe.si/sites/default/files/mladinanetu_porocilo_0_0.pdf [22. 3. 2019].
- [4] A. Svenšek, Zasvojenost že pri enem letu – nujne so časovne in prostorske omejitve uporabe naprav. [Online]. Dosegljivo: <https://www.rtv slo.si/uredniski-izbor/zasvojenost-ze-pri-enem-letu-nujne-socasovne-in-prostorske-omejitve-uporabe-naprav/440019> [27. 3. 2019].
- [5] Zdravstveni dom Nova Gorica, Zdravljenje odvisnosti. [Online]. Dosegljivo: <https://www.zd-go.si/ambulance/zdravljenje-odvisnosti/> [20. 3. 2019].



- [6] Javna agencija RS za varnost prometa, Uporaba mobilnih telefonov. [Online]. Dosegljivo: <https://www.avp-rs.si/preventiva/preventivne-akcije/uporaba-mobilnih-telefonov/> [22. 3. 2019].
- [7] B. T. McDaniel, Parent Distraction With Technology and Associations With Child Behavior Problems. [Online]. Dosegljivo: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/cdev.12822?hootPostID=9b23bf67da62f7f3e2c8e37daa6fdd10> [17. 3. 2019]



Creative with Information Communication Technology

Katarina Pegam

Osnovna šola Ivana Groharja Škofja Loka

katarina.pegam@gmail.com

Povzetek

Pri poučevanju angleškega jezika po učbeniškem kompletu se srečujemo tudi z manj posrečenimi dejavnostmi, ki v današnjem digitalnem svetu kar kličejo po spremembi. Zaradi hitro razvijajočega se digitalnega sveta, v katerega so bili rojeni današnji mladostniki, je pristop k dejavnostim z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije, prava rešitev. Učence z uporabo pametnih telefonov, tablic, različnih aplikacij in kamere dodatno motiviramo in v njih zbudimo ustvarjalnost. Tak pristop naredi dejavnosti bolj zanimive, jih približa učencem in predstavlja neskončne možnosti ustvarjanja. Rezultat trdega dela učencev so končni izdelki, na katere smo ponosni vsi – tako učenci kot učitelji.

Ključne besede: mladostniki, ustvarjalnost, motivacija, moderen pristop, informacijsko-komunikacijska tehnologija.

Abstract

When teaching English language as a second language, we sometimes come across some tasks in Student's Books that does not meet their purpose. That is when a teacher should try to find a different approach. I use Information Communication Technology, which is in my opinion the best way in this modern digital world, to reach the goals set. Students find the tasks more interesting, they feel motivated and very creative. Information Communication Technology is close to teenagers and gives them endless possibilities for creating outstanding final products, which we are all proud of.

Keywords: teenagers, creativity, motivation, modern approach, Information Communication Technology.



Mladostniki 21. stoletja so bili že rojeni v svet, ki mu vlada digitalna tehnologija. Že od zgodnjega otroštva jih spremlja na vsakem koraku in mnogokrat se zdi, da se ob njeni odsotnosti ne znajdejo najbolje. Internet in dostop do njega bodisi s pomočjo telefona, tablice ali računalnika je nepogrešljiv dejavnik v njihovem življenju. Digitalna tehnologija je spremenila njihov način ohranjanja prijateljskih in družinskih odnosov in tudi preživljanja prostega časa. In prav zaradi tako razširjene uporabe na vseh področjih se je z uporabo digitalne tehnologije tudi v izobraževanju naredil velik premik naprej. Predvsem pri poučevanju in učenju tujih jezikov se je pokazalo, da ima digitalna tehnologija poleg nekaterih pomanjkljivosti predvsem ogromno prednosti. Vpeljava novih orodij informacijsko-komunikacijskih tehnologij (v nadaljevanju IKT) k pouku angleščine, kot so na primer prenosni računalnik, interaktivna pametna tabla, LCD-projektor, internet, družabna omrežja in razne aplikacije, pomaga učencem pri rabi angleščine na bolj naraven način in pri komuniciranju v tujem jeziku v okolju, ki je manj stresno, a bolj podobno resničnemu [1]. Učitelji angleščine kot tujega jezika lahko izbiramo med ogromno različnimi IKT-načini podajanja snovi s pomočjo »starejše« tehnologije, kot so radio, telefon in televizija, in »novejšimi« načini s pomočjo računalnikov, kamer, brezžične tehnologije in interneta ter tako zagotovimo večjo motiviranost učencev in večjo zavzetost pri pouku. Seveda ne smemo prezreti slabosti digitalne tehnologije. Livingston pravi, da IKT ni primerna za vse učence, za vse situacije in za vse namene, da morajo biti učitelji dobro podkovani v pravilni in namenski uporabi teh orodij pri pouku, saj lahko z neprimerno rabo v neprimernih situacijah bolj škodimo kot koristimo [1].

Želela sem odkriti pozitivne lastnosti in posledice pravilne rabe IKT, kjer učence najprej vodim skozi dejavnost, delim nasvete, nadzorujem in popravljam napake, končni izdelek pa ustvarijo sami. Problem, s katerim se srečujem v vseh letih poučevanja po učbeniku, mi predstavljajo dejavnosti, ki so sicer ustrezne, a na nek način zastarele, ali pa po mojem mnenju pri mladostnikih digitalne dobe ne dosežejo zastavljenega cilja. Učenci se dejavnosti ne lotijo na ustvarjalen način, z zanosom in motiviranostjo in so bolj ali manj same sebi namen, učencem pa bolj v breme kot v zadovoljstvo. Zato sem jih poskusila s pomočjo digitalne tehnologije spremeniti v dejavnosti, ki naj bi imele pozitiven učinek na učence, naj bi jih motivirale, jih popolnoma zaposlile, zagotovile učno okolje, v katerem so središče učenci, zagotovile možnost učenja tudi zunaj učilnice, zmanjšale vlogo učitelja in spodbujale medsebojno sodelovanje ter v njih zbudile ustvarjalno razmišljanje [2].

2 UPORABA IKT PRI POUKU ANGLEŠKEGA JEZIKA V ZADNJI TRIADI

V vlogi učiteljice vedno stremim k inovativnim pristopom in metodam, ki gredo v korak s časom in s katerimi se učenci, predvsem najstniki, lažje poistovetijo. Zato sem nekaj dejavnosti v učbeniku preoblikovala tako, da so z uporabo IKT-ja bolj všeč učencem in se jih lotijo z večjim veseljem in motiviranostjo. V začetni fazi načrtovanja dejavnosti mi je bilo sodelovanje z računalničarko v veliko pomoč, saj sem bila na tem področju premalo usposobljena in



suverena, da bi se izziva lotila popolnoma sama brez strokovne pomoči. Dejavnosti, ki so v učbeniku zasnovane kot dejavnosti pisnega sporočanja na tradicionalni način z nalivnikom in papirjem, sem preoblikovala v dejavnosti, ki imajo ob zaključku leta nek končni izdelek. Z zavedanjem, da vsi učenci niso enako digitalno pismeni in so različno jezikovno sposobni, jih vedno najprej razdelim v heterogene skupine po tri ali štiri, da lažje izpolnijo nalogo. Med seboj se spodbujajo, jezikovno dopolnjujejo in si pomagajo pri tehnoloških problemih, s katerimi se srečujejo.

2.1 DIGITALNI ČASOPIS

Prvotna dejavnost v učbeniku je bilo pisno sporočanje ob koncu vsakega modula. Tema 9. razreda je šolska revija in ob zaključku modulov so učenci pisali članke, ki bi bili lahko del resničnega časopisa [4]. Ideja v učbeniku je bila dobra, a ni dosegla svojega cilja, saj nihče od učencev ob koncu leta ni imel neke celote, ki bi se mu lahko reklo revija ali časopis. Tako sem dobila idejo, da bi izdelali razredni časopis. Želela sem si, da bi bilo projektno delo nekaj resničnega, s pomočjo katerega bi se učenci tudi konkretno naučili, kaj je časopis in kako nastaja. Že v začetni fazi načrtovanja učenci na podlagi ustvarjalnega razmišljanja določijo temo svojih člankov, si razdelijo vloge v skupini in delo. Da pridejo do ustreznega izdelka, najprej po spletu s pomočjo manjših računalnikov in pametnih telefonov poiščejo podatke za članke. Učenci zberejo vse potrebne podatke in slikovno gradivo, nato vse skupaj uredijo v sekcije časopisa (domače in tuje novice, športni dogodki, krik zadnje mode, horoskop, vremenska napoved in podobno).

Učenci preko *Office 365* ustvarijo skupen dokument, ki ga lahko istočasno tekom šolske ure spreminja vsaka skupina. Z »delom v oblaku« lahko spremljam njihov napredek, vidim in komentiram napake, tako slovnične kot oblikovne in načrtujem potek naslednje ure v računalniški učilnici. Učenci delo doma tudi dokončajo, popravijo ali samo stilsko oblikujejo. Pred uvedbo takega načina je bilo to za učence samo domača naloga, ki sem jo prebrala, popravila, nato pa je obležala v njihovih mapah. Nov pristop se jim zdi zanimiv, moderen in končno lahko naprave, ki jih uporabljajo samo doma oziroma v prostem času, uporabljajo tudi med poukom.

Razlika med pristopom k nalogi, ki je predstavljena v učbeniku, in mojim pristopom je v ustvarjalnosti in aktivnosti učencev med delom, v prenašanju znanja med njimi samimi in seveda v končnem izdelku. Časopis je bil ob koncu leta natisnjen, prav tako pa je obstajal v digitalni obliki na spletni strani šole.

2.2 PRIPOVEDOVANJE ZGODB IN USTVARJANJE REKLAMNIH OGLASOV

Prav tako sem preoblikovala razdelek v učbeniku 8. razreda. Zopet je bila v učbeniku zasnovana dejavnost pisnega sporočanja, kjer so si učenci izmišljali svoje zgodbe o preživetju [5]. Poleg bujne domišljije nekaterih učencev, ni bilo kaj dosti ustvarjalnih momentov pri tej dejavnosti. Razmišljala sem, kako bi dejavnost naredila bolj zanimivo s pomočjo aplikacij, ki bi jih lahko učenci naložili na svoje telefone, na šolske tablice in računalnike. S pomočjo aplikacije



Adobe Spark učenci ustvarjajo neverjetne zgodbe, ki so podprte z vizualno privlačnimi slikami, z besedilom, z njihovimi lastnimi glasovi, ki so posneti z mikrofoni na računalniku, tablici ali telefonu, z glasbo, ki jo sami izberejo in z različnimi ikonami, ki jim jih ponudi aplikacija.

Zgoraj omenjena aplikacija ima že podanih nekaj vzorcev zgodb, predstavitev in reklam, zato smo poleg zgodb naredili tudi kratke predstavitve njihovih najljubših filmov in reklamne oglase izmišljenih izdelkov.

Učenci so tudi pri teh dejavnostih delali v skupinah po tri ali štiri, najprej so na list papirja snovali ideje vsakega kadra posebej, vključno s podrobno zapisanim besedilom, z opombami, kaj se bo posnelo in kaj zapisalo kot mimo bežeče besedilo. Ko sta bila koncept in osnutek izdelana, so poiskali prave slike in ustrezno glasbo in šele nato začeli sestavljati vse komponente v celoto. Ob končnem izdelku so bili nase ponosni in so želeli ponovno delati na tak način.

2.3 SNEMANJE PREDSTAVITVE DOMAČEGA MESTA

V okviru dela z nadarjenimi učenci je bil posnet kratek film, ki se dogaja v domačem mestu. Pred začetkom dela z učenci sem zopet pristopila do naše računalničarke in z njeno pomočjo prišla do odgovorov na vsa vprašanja, ki so se mi z zadano nalogo porajala v glavi. Kako snemati, s čim snemati, kako potem vse to sestaviti v največ štiri minute dolg film, ki bi ustrezal vsem podanim kriterijem. Učenci so dobili nalogo, da na ustvarjalen način skozi zgodbo predstavijo domače mesto. Morali so slediti določenim zahtevam s strani organizatorja tekmovanja in predstaviti mesto kot angleško govoreči turisti in vodiči. Film naj bi bil kot neke vrste lov na skrite zaklade mesta, prikazal naj bi pestrost in lepote domačega okolja, kulturne in naravne znamenitosti, običaje, kulinariko, festivale in kulturne dogodke. Učenci naj bi v predstavitev vključili tudi razne anekdote ali zgodbe o nastanku mesta [3]. Vse zahteve in priporočila so učence visoko motivirala, da so se ustvarjalno lotili načrtovanja, kjer je bilo tudi nekaj medpredmetnega povezovanja.

Z učenci smo najprej zasnovali celotno idejo predstavitve mesta, poiskali ustrezne znamenitosti in spisali zgodbo. Pred začetkom snemanja smo se srečali z dilemo: ali enostavno snemati s pametnim telefonom, s šolsko kamero ali z zelo dobrim fotoaparatom. Odločili smo se za šolsko kamero in posneli kader za kadrom. Ob ogledu posnetkov smo sklenili, da bi vseeno poskusili še s fotoaparatom, da vidimo in slišimo razliko. Problem nam je namreč predstavljal slab zvok posnetkov in posledično preveč dela z montiranjem, česar na tej stopnji ni bil več še nihče. S pomočjo računalničarke so učenci ob koncu snemanja sami rezali posnetke, dodajali glasbo, besedilo in zmontirali film.

Učenci so v projektu uživali, vsako snemalno uro so bili bolj večji in inovativni in so kljub že zasnovanim idejam prihajali na dan z vedno novimi idejami, kar je samo en dokaz več, kako motivirani in ustvarjalni so bili pri delu.

Njihov končni izdelek in način ustvarjalnega dela smo nato prenesli tudi na celoten razred, ko smo v učbeniku prišli do projektnega dela z naslovom *Konec tedna v domačem mestu* [6].



Tokrat je delo potekalo v heterogenih skupinah, kjer so jezikovno močnejši učenci pomagali manj uspešnim na tem področju. Učenci so se tokrat odločili za snemanje s svojimi pametnimi telefoni, saj so bili pri ravnanju z njimi bolj samozavestni.

3 SKLEP

Delo z digitalno tehnologijo pri pouku angleškega jezika je po mojem mnenju že nuja, saj je dolžnost učiteljev, da stopamo v korak s časom in se poslužujemo modernih pristopov poučevanja ter se tako približamo svojim učencem in jih s tem motiviramo za delo in v njih zbudimo ustvarjalnega duha. Prav pri poučevanju tujega jezika, kjer je še bolj pomembno, da poučujemo skozi vse kanale, je prav, da sledimo smernicam. Glede na rezultate vseh treh omenjenih dejavnosti, digitalna tehnologija res lahko učence visoko motivira in nastanejo zelo ustvarjalni izdelki.

Glede na hitro razvijanje tehnologije, pojavljanje vedno novih programov, aplikacij in digitalnih zmožnosti, verjamem, da se bodo tudi težave, ki so se do zdaj kazale med delom, iz leta v leto manjšale. Prav tako pa lahko pozitivno gledam na prihodnost, saj bodo v moj razred prihajali učenci, ki bodo vedno bolj digitalno pismeni.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Dilek Cakici, *The use of ICT in teaching English as a foreign language*. [Online]. Dosegljivo: https://www.researchgate.net/publication/322294214_The_use_of_ICT_in_teaching_English_as_a_foreign_language. [20. 3. 2019].
- [2] CT in English language teaching and learning. [Online]. Dosegljivo: <https://prinzessinnadia.wordpress.com/2013/02/01/ict-in-english-language-teaching-and-learning/>. [20. 3. 2019].
- [3] M. Lovrin in D. Malič. (2018). Razpis šolskega in državnega tekmovanja iz znanja angleščine v 7. razredu. [Online]. Dosegljivo: <http://iatefl2.splet.arnes.si/files/2018/07/RAZPIS-7-razred-2018-2019.pdf>. [20. 3. 2019].
- [4] D. Goodey, N. Goodey in M. Craven, Messages 4. Učbenik za angleščino v 9. razredu osnovne šole: new edition. Ljubljana: Rokus Klett, 2015.
- [5] D. Goodey, N. Goodey in M. Craven, Messages 3. Učbenik za angleščino v 8. razredu osnovne šole: new edition. Ljubljana: Rokus Klett, 2015.
- [6] D. Goodey, N. Goodey in M. Craven, Messages 2. Učbenik za angleščino v 7. razredu osnovne šole: new edition. Ljubljana: Rokus Klett, 2015.



The Use of Goformative and Other Information and Communication Technologies in Mathematics

Jasmina Petek Pelc

Oš Ljudski vrt Ptuj

jasmina.petek@os-ljudskivrtptuj.si

Povzetek

Živimo v digitalnem svetu, zato moramo tudi učence naučiti uporabljati sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo, in sicer tako za izobraževalne namene kot tudi za vsakdanje življenje. Pri pouku matematike začnemo v 6. razredu postopoma uporabljati računalna, e-gradiva, interaktivno tablo, spletno učilnico in dinamični program za geometrijo Geogebra.

Sodobna informacijska-komunikacijska tehnologija vedno bolj posega tudi na področje vrednotenja znanja. V prispevku sem podrobneje predstavila program za elektronsko vrednotenje znanja pri formativnem spremljanju učencev. Goformative je spletno učno okolje, ki omogoča vrednotenje znanja učencev in takojšnjo povratno informacijo o pravilnosti odgovorov.

Učenci so večji uporabe različne informacijsko-komunikacijske tehnologije pri matematiki. Ta pripomore k večji raznolikosti, dinamičnosti in kakovosti pouka. Tudi učenci so bolj motivirani za delo in so aktivni.

Ključne besede: matematika, računalna, e-gradiva, Geogebra, Goformative, vrednotenje znanja.

Abstract

We live in a digital world, thus we have to teach students to use modern information and communication technology in education as well as everyday life. We start gradually implementing calculators, e-content, interactive whiteboards, on-line classrooms and the dynamic geometry program Geogebra during mathematics classes in 6th grade.

Modern information and communication technology is also increasingly present in knowledge evaluation. The paper features a detailed presentation of the programme for electronic knowledge evaluation in formative assessment of students. Goformative is a web-based learning environment which enables student knowledge assessment and immediate feedback on correct answers.



SEMVEŠTVA

Students are versed in the use of various information and communication technology in mathematics. It contributes to greater diversity, dynamics and quality of lessons. The students are also more motivated for work and are active.

Key words: mathematics, calculators, e-content, Geogebra, Goformative, knowledge assessment.



Živimo v digitalnem svetu, zato smo namerno ali nenamerno obdani z digitalno tehnologijo, ki je sestavni del našega vsakdanjega življenja. Učencem moramo omogočiti, da bodo digitalno tehnologijo uporabljali tudi v izobraževalnem procesu. Če hočemo imeti v šoli sodoben pouk, pri katerem so učenci motivirani in aktivni, moramo v poučevanju vključiti informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT). Učitelji smo tako postavljeni pred nenehne izzive glede uporabe novih učnih tehnologij pri poučevanju. Učitelj izbere tisto IKT, za katero je prepričan, da bo pripomogla k izpeljavi dobre učne ure.

V prispevku sem opisala, katero IKT uporabljam pri poučevanju matematike. Posebej sem se osredotočila na spletni program Goformative, ki ga uporabljam za elektronsko vrednotenje usvojenega znanja učencev. Opisala sem delovanje spletnega programa Goformative in posebnosti, s katerimi se srečujem pri sestavljanju elektronskih vrednotenj znanj.

2 UPORABA INFORMACIJSKO-KOMUNIKACIJSKIH TEHNOLOGIJ PRI POUČEVANJU MATEMATIKE

Poučujem matematiko od 6. do 9. razreda na osnovni šoli Ljudski vrt Ptuj. Informacijsko-komunikacijsko tehnologijo uporabljam pri pouku zato, da učencem osmislim in približam matematične pojme na digitalni način. Eden izmed ciljev pouka, zapisan v učnem načrtu za matematiko, je, da moramo učence usposobiti za uporabo tehnologije pri srečevanju z matematičnimi problemi, ob tem pa jih še posredno usposabljam za uporabo tehnologije v vsakdanjem življenju.

Pri pouku matematike se informacijsko-komunikacijska tehnologija uporablja za naslednje namene [1]:

- razvijanje matematičnih pojmov,
- raziskovanje in modeliranje,
- avtomatizacijo določenih postopkov,
- predstavljanje rezultatov dela,
- preverjanje znanja.

Pri poučevanju matematike začnem že v 6. razredu postopoma vključevati v učne ure računala, e-gradiva, interaktivno tablo, spletno učilnico in računalniške programe. Interaktivno tablo učenci naše šole spoznajo že v nižjih razredih. Interaktivna tabla je fleksibilni pripomoček za vse starostne skupine učencev in je primerna za različne vsebine pouka ter raznovrstne dejavnosti [2].

2.1 RAČUNALO

Računalo je naprava za izvajanje numeričnih računov. V vsakdanjem življenju uporabljamo različne vrste računal, in sicer od preprostih do zahtevnejših. V osnovni šoli uporabljamo računala, ki poznajo matematične funkcije. Učence naučimo delati na različnih računalih, saj



se računala razlikujejo tudi po razporeditvi tipk in oznakah računskih operacij. Računalo uporabljamo za olajšanje izračuna zamudnejših računskih operacij in za preizkus dobljenih rezultatov.

2.2 E-GRADIVA

Na svetovnem spletu lahko najdemo veliko e-gradiv, ki so nam v pomoč pri učenju in poučevanju matematike. Z učenci veliko uporabljamo e-učbenike, ki so namenjeni samostojnemu učenju. Preko spleta lahko tudi učenci dostopajo do spletnih portalov, ki so jih naredili založniki učnih gradiv. Spletni portali so namenjeni tako učiteljem kot učencem. Učenec dobi ob nakupu učnega gradiva kodo, s katero se nato registrira na portalu in dostopa do vseh vsebin portala. Na portalu so na voljo e-učbeniki, dodatna učna gradiva, zvočni posnetki, videoposnetki in interaktivne naloge za dodatno utrjevanje pridobljenega znanja. Prednost spletnega izobraževanja vidim v tem, da se lahko uporabljajo interaktivni učni materiali, učna gradiva pa se sprti posodablajo.

2.3 SPLETNE UČILNICE

Spletna učilnica je posebej pripravljena spletna stran, ki podpira e-izobraževanje. V spletno učilnico vstopimo z uporabniškim imenom in geslom. V šoli imamo vzpostavljeno spletno učilnico Moodle in jo uporabljam za naslednje namene:

- nalaganje različnih dokumentov (naloge in rešitve iz matematičnih tekmovanj, učni listi za preverjanje znanja),
- sestavljanje kvizov za preverjanje znanja,
- nalaganje povezav do različnih spletnih e-gradiv,
- učenci preko spletne učilnice lahko oddajo naloge.

2.4 RAČUNALNIŠKI PROGRAMI

Računalniški programi so, zraven uporabe računal, najaktivneje uporabljeni pripomočki tako z vidika učitelja kot tudi z vidika učenca. Pri tem učitelj in učenec poleg matematične zmožnosti razvijata tudi zmožnost uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Učitelji lahko programe uporabljajo za predstavitev snovi in popestritev pouka. Učenci lahko s pomočjo računalniškega programa samostojno pridobivajo nova znanja [3]. Pri poučevanju matematike učence najprej seznanim s programom Microsoft Word. Naučim jih uporabljati funkcijo za vstavljanje enačb, da lahko kasneje v Wordovem dokumentu pišejo matematične simbole in strukture. S programom Microsoft Excel učence naučim prikazovati podatke z grafi. Največ časa pri urah matematike namenimo programu za dinamično geometrijo Geogebra in programu za spletno vrednotenje znanja Goformative.

2.4.1 GEOGEBRA

Geogebra je program za dinamično matematiko, ki povezuje geometrijo, algebro in analizo. Namen programa je predvsem podpora pri učenju in poučevanju matematike. Program je na



vojo v spletni različici, lahko pa si ga namestimo na računalnik. Programi dinamične geometrije lahko dopolnijo razumevanje geometrije in predvsem geometrijske konstrukcije. Dinamičnost geometrijske slike odpira učencem vpogled v povezave med matematičnimi pojmi [1].

Učence seznanimo s programom v 6. razredu, kjer spoznajo risanje osnovnih geometrijskih elementov (točka, vzporednica, pravokotnica, daljica med dvema točkama, premica skozi dve točki in poltrak z dvema točkama). Po navodilu morajo narisati dinamično geometrijsko sliko. V 7. razredu uporabimo program v poglavjih o preslikavah, trikotnikih in štirikotnikih. Poglavje o znamenitih točkah trikotnika predelamo s pomočjo dinamičnega programa, kjer na interaktivni način prikažem lego znamenitih točk trikotnika v ostrokotnem, pravokotnem in topokotnem trikotniku. Samostojno raziščejo še lastnosti znamenitih točk v enakostraničnem in enakokrakem trikotniku. V 8. razredu učenci raziskujejo večkotnike. V 9. razredu uporabimo funkcijo 3d grafika, kjer jim pokažem konstrukcijo geometrijskih teles in Pitagorove izreke v piramidi. Program dinamične geometrije uporabljam tudi pri opisu lastnosti linearne funkcije.

2.4.2 GOFORMATIVE

Goformative je spletno učno okolje, ki učitelju omogoča vrednotenje znanja učencev in takojšnjo povratno informacijo o pravilnosti rešitev. Preverjanje znanja je sistematično. Gre za načrtno zbiranje podatkov o tem, v kolikšni meri učenec v fazi učenja dosega učne cilje in pričakovane rezultate oz. standarde znanj. Učitelj preverja znanje učenca pred obravnavo novih učnih vsebin, med njo in ob njenem koncu [4].

Naša šola je opremljena z brezžičnim internetom, zato lahko učenci uporabljajo pametne telefone. Pri pouku večkrat uporabljam spletni program Goformative za preverjanje znanja učencev pred obravnavo učne snovi ali med njeno obravnavo. Učenci rešijo kratko preverjanje znanja in takoj dobijo povratno informacijo o pravilnosti odgovorov. Ko preverjamo oz. ocenjujemo znanje ob koncu učnega poglavja, gremo z učenci v računalniško učilnico, kjer s spletnim programom Goformative delajo preko računalnika.

Program Goformative je prosto dostopen na spletu. Učitelj najprej opravi registracijo in si ustvari račun. Za prijavo potrebujemo elektronski račun in geslo. Nato si lahko v programu kreiramo različne mape in podmape za različne predmete oz. razrede, ki jih poučujemo. Mape lahko preimenujemo, izbrišemo, premikamo in delimo z drugimi učitelji. Gradivo z drugimi učitelji si delimo tako, da pošljemo na elektronski naslov kodo oz. hiperpovezavo, s katero lahko drugi učitelj dostopa do gradiva. Tudi znotraj samega programa si lahko sami kloniramo gradivo. Znotraj skupine si lahko kreiramo naloge. Pri sestavljanju vrednotenja znanja lahko izbiramo med zaprtimi in odprtimi tipi vprašanj. Zaprti tipi vprašanj, ki jih lahko kreiramo, so:

- drži /ne drži,
- izbira enega ali več pravih odgovorov.

Med odprte tipe vprašanja spadajo naslednji tipi vprašanj:



SEMVEMZNA napiši kratek odgovor,

- napiši odgovor,
- pokaži svoje delo.

Funkcija *Pokaži svoje delo* omogoča, da naložimo fotografije, narišemo sliko in napišemo besedilo. Program Goformative omogoča tudi nalaganje učnih listov v Wordovi obliki ali pdf-formatu. Na učnem listu preprosto označimo, katere naloge naj učenci rešijo. Pri postavljanju vprašanj program omogoča še nalaganje slik in zapisovanje enačb (matematični jezik). Pri vprašanjih, kjer že imajo podane odgovore, lahko učitelj odgovore zapiše tudi s pomočjo enačb (ulomki, kvadrati, koreni). Tega nam ne omogočajo odgovori pri vprašanjih odprtega tipa. Za vsako vprašanje posebej lahko določimo število točk, ki jih lahko učenec dobi pri nalogi. Funkcija *Predogled* nam omogoča, da vidimo, kako naše preverjanje vidijo učenci. Orodje *Dodeli* omogoča, da dodelimo, kdo lahko reši posamezne naloge, naše preizkuse znanja pa lahko tudi delimo z drugimi kolegi. Učenci se lahko v program prijavijo s pomočjo gostujoče kode (*Guest code*) ali pa z uporabniškim imenom in geslom, ki jim ga je prej dodelil učitelj. Učenci imajo dostop v program, ko jim učitelj to dovoli.

Ko se učenci prijavijo v program, lahko učitelj spremlja njihovo delo. Učitelj ima možnost spremljati vse učence ali pa samo posameznega učenca. Pravilni odgovori učenca se obarvajo zeleno, nepravilni z rdečo, delno pravilni pa z rumeno barvo. Učitelj že takoj vidi trenutni rezultat, ki ga je učenec dosegel. Rezultat se lahko prikaže v točkah ali odstotkih. Program omogoča tudi, da lahko učitelj pri vsaki nalogi sam določi število točk. Ko učenci končajo z reševanjem vrednotenja znanja, ga oddajo in odgovorov več ne morejo spremeniti. Tako učitelj kot učenec takoj dobita povratno informacijo, kako je učenec rešil vrednotenje znanja. Skupaj z učencem vedno preverim njegove nepravilne odgovore, če program morebiti ne bi prepoznal pravilnega odgovora. Učenci lahko v programu takoj vidijo, koliko točk so dosegli pri posamezni nalogi, in preverijo pravilnost svojega odgovora.

3 SKLEP

Poučevanje matematike s pomočjo informacijsko-komunikacijske tehnologije pripomore k večji raznolikosti, dinamičnosti in kakovosti pouka. Vrednotenje znanja s pomočjo spletnega programa Goformative so učenci dobro sprejeli. Ko sem učencem napovedala, da bom preverila njihovo znanje s pomočjo spletnega programa, so bili sprva nekoliko skeptični in so s strahom pričakovali to izvedbo. V računalniški učilnici sem jim razložila delovanje programa. Naredili smo tudi nekaj primerov in učenci so kmalu spoznali, da je spletni program preprost za uporabo. Dobili so tudi domačo nalogo, s katero so seznanili starše in jim pokazali delovanje programa. Ko so bili učenci že vešč delu s programom, sem opravila tudi preverjanje znanja ob zaključeni temi, ki mu je sledilo še ocenjevanje znanja. Največja prednost spletnega vrednotenja znanja je, da učenec takoj dobi povratno informacijo o pravih odgovorih, pomanjkljivost spletnega vrednotenja znanja pa je ta, da mora učitelj izbrati primerna učna poglavja za spletno vrednotenje znanja in naloge različnih taksonomskih stopenj. Slabost



SEMVE

spletnega ocenjevanja znanja je tudi dejstvo, da lahko računalniško podprto ocenjevanje zaradi poudarka na vprašanjih izbirnega tipa preverja le faktografsko znanje oz. zniža taksonomsko raven preizkusa, hkrati pa slabša pisne in ustne komunikacijske spretnosti učencev [5].



- [1] Učni načrt. Program osnovna šola. Matematika. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_matematika.pdf. [10. 3. 2019].
- [2] A. Bačnik, "Didaktični potencial interaktivnih tabel," Vzgoja in izobraževanje, letnik 39, št. 5, str. 20–24, 2008.
- [3] S. Kmetič, "Vloga računalniške učne tehnologije pri pouku matematike," Vzgoja in izobraževanje, letnik 39, št. 5, str. 52–58, 2008.
- [4] A. Žakelj in M. Borstner, Razvijanje in vrednotenje znanja. [Online]. Dosegljivo: <https://www.zrssi.si/pdf/razvijanje-vrednotenje-znanja-2012.pdf>. [17. 3. 2019].
- [5] B. Marentič Požarnik in C. Peklaj, Preverjanje in ocenjevanje za uspešnejši študij, Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete, 2002.



Developing Digital Literacy in Grades 1-3 of Primary School

Katja Piculin Žlogar

Osnovna šola Danile Kumar

piculinzlogark@os-danilekumar.si

Povzetek

Današnji otroci so za razliko od svojih staršev že rojeni v digitalni svet. Digitalna tehnologija je v njihovem vsakdanu prisotna od samega začetka, zato je za njih uporaba različnih digitalnih naprav nekaj »naravnega«, saj se z njimi srečujejo vsak dan. Osnovno uvajanje uporabe digitalnih naprav in kasneje uporabe družabnih omrežij je velikokrat prepuščeno staršem, ki pa nimajo vedno ustreznih kompetenc za poučevanje digitalnega opismenjevanja. V današnjem času je uporaba digitalnih naprav in omrežij nujna za učenje in delo. Vendar pa je potrebno otroke pravočasno digitalno opismeniti, da bodo lahko digitalne naprave, tehnologije, družbena omrežja in informacije, pridobljene v digitalnem svetu, razumeli ter jih varno in koristno uporabljali. Prva triada osnovne šole je zaradi številnih dejavnikov primeren čas za razvijanje digitalnega opismenjevanja. Zato smo se na naši šoli v lanskem šolskem letu odločili, da začnemo sistematično in postopno z digitalnim opismenjevanjem otrok ob vstopu v šolo. Oblikovali smo koncept, ki vključuje standarde znanja, primerne starosti otrok za prve tri razrede osnovne šole. Prepričani smo, da je zgodnje računalniško opismenjevanje zelo pomembno za učenje in delo vsakega posameznika ter da ima šola pri tem pomembno vlogo.

Ključne besede: digitalna pismenost, prva triada osnovne šole, uvajanje.

Abstract

Unlike their parents, today's children have been born into the world of digital technology. Being digital natives, the children have grown accustomed to using digital technology on a daily basis. The beginning of a child's use of digital technology and social networks is often down to the parents, who might lack the necessary skills for teaching digital literacy. In a world where digital technology and social networks have become a necessity in learning and at work, a timely start of developing digital literacy is necessary to enable children to understand digital technology, social networks and digital information and to use them safely and effectively. The grades 1-3 of primary school present a suitable time for developing digital literacy for a number of reasons. This is why last year our school decided to start implementing a systematic and gradual development of digital literacy at the earliest stage of primary education. We developed a standards-based concept of teaching suitable for grades 1-3 of primary school. It is our strong belief that the early start of developing computer literacy in schools is instrumental in every individual's learning and professional development.

Keywords: digital literacy, grades 1-3 of primary school, implementation.



Živimo v svetu, kjer nas na vsakem koraku spremlja digitalna tehnologija. Ne predstavljamo si več, da bi živeli in delovali brez računalnikov. To je naša realnost, iz katere ne moremo izstopiti. Tudi naši otroci so del tega. Obdajajo jih računalniki, pametni telefoni, tablice in druga digitalna tehnologija. Velikokrat otroci zelo zgodaj (celo prezgodaj) dobijo svoje telefone, računalnike, tablice, ne da bi jih pred tem naučili, kako z vso to tehnologijo ravnati oz. čemu sploh služi.

Vpeljava digitalne tehnologije je po navadi v zgodnjem otroštvu prepuščena staršem. Starši pa imajo s tega področja zelo različna znanja in kompetence, na podlagi katerih tudi digitalno vzgajajo svoje otroke. Velikokrat starši nimajo nadzora nad tem, kako in za kakšne namene otroci uporabljajo računalnike ter koliko časa preživijo pred zasloni, zato prevečkrat slišimo, da ima otrok težave zaradi pretirane uporabe digitalnih naprav.

2 UVAJANJE DIGITALNEGA OPISMENJEVANJA V PRVI TRIADI OSNOVNE ŠOLE

Učenci imajo ob vstopu v šolo zelo različno predznanje na tem področju. Na naši šoli smo na to temo v prvi triadi izvedli anketo. Zanimalo nas je, s kakšnim namenom učenci uporabljajo računalnike, telefone in tablice. Odgovori so bili zelo podobni. Večina učencev uporablja računalnike zgolj za igranje igrvic, gledanje risank in filmov ter poslušanje glasbe.

Ob tem se poraja vprašanje: Kako uvajamo digitalno opismenjevanje v osnovni šoli? Ali so naši učni načrti temu prilagojeni? Čeprav je o digitalnih kompetencah veliko napisanega in povedanega ter se vsi zavedamo, da to naši učenci potrebujejo, na nacionalni ravni (v učnih načrtih) nimamo pripravljenega enotnega programa za digitalno opismenjevanje v osnovni šoli, zato je razvoj digitalnega opismenjevanja učencev velikokrat prepuščen iznajdljivosti in motiviranosti vsakega učitelja posebej.

Na naši šoli smo se odločili, da bomo začeli z digitalnim opismenjevanjem že ob vstopu učencev v šolo. Pripravili smo koncept digitalnega opismenjevanja v prvi triadi osnovne šole, ki zajema smernice EU [4]. Koncept vključuje standarde znanja (Tabela 1) in pojme, ki naj bi jih učenci usvojili v vsakem razredu. Razdelili smo ga na različna področja:

- Poznavanje računalnika kot naprave
- Osnovne veščine
- Uporabnost računalnikov
- Internet
- Varnost na internetu
- Avtorske pravice

Naš glavni namen je, da na primeren in igriv način seznanimo otroke z varnostjo na internetu, jih naučimo osnov upravljanja z računalnikom ter primerne ravnanja s to tehnologijo (bonton). Verjamemo, da se nam bo čas, ki ga namenimo primernemu ravnanju in bontonu,



kasneje obrestoval. Če kasneje začnemo z učenjem dela z računalnikom, se zna zgoditi, da namenimo premalo pozornosti tem osnovam (od otrok pričakujemo, da jih že poznajo). Pri uvajanju digitalnega opismenjevanja otrok je zelo pomembna postopnost.

Tabela 1: Cilji digitalnega opismenjevanja v 1. triletju OŠ

PODROČJE	CILJI	1. razred	2. razred	3. razred
RAČUNALNIK KOT NAPRAVA	Naštejejo in pokažejo sestavne dele računalnika.	x	x	x
	Primerno ravnajo z računalniki in ostalo tehnologijo.	x	x	x
	Zavedajo se razširjenosti računalnikov.		x	x
	Vklopijo in varno izklopijo računalnik.	x	x	x
	Računalnik upravljajo z miško.	x	x	x
OSNOVNE VEŠČINE	Računalnik upravljajo s tipkovnico.	x	x	x
	V programu za urejanje besedila napišejo besede (1. razred) oz. besedilo.	x	x	x
	Rišejo z računalniškim programom.	x	x	x
	Z računalniškim programom ustvarijo predstavitev.			x
	Računalnik uporabljajo pri učenju.	x	x	x
UPORABNOST RAČUNALNIKOV	Vejo, čemu računalnike uporabljajo odrasli – pri delu.		x	x
	Seznanijo se z internetom.	x	x	x
	Naštejejo, čemu uporabljamo internet.		x	x
	Upoštevajo internetni bonton (net etika).		x	x
	Uporabljajo spletni brskalnik.		x	x
INTERNET	Kritično uporabljajo podatke na spletu.			x
	Zavedajo se nevarnosti, na katere lahko naletimo na internetu.	x	x	x
	Varujejo svoje osebne informacije in skrbijo za zasebnost.		x	x
	Upoštevajo priporočila za bolj zdravo uporabo el. naprav.	x	x	x
	Zavedajo se nevarnosti elektronskih naprav za okolje.		x	x
AVTORSKE PRAVICE	Zavedajo se pomembnosti upoštevanja avtorskih pravic.		x	x
	Glede avtorskih pravic ravnajo skladno s pravili.			x



V konceptu so predlagani cilji in ne vsebine. Smiselno se nam zdi, da vsak učitelj realizira cilje digitalnega opismenjevanje na način, ki se mu zdi za njegove učence najbolj primeren. Učitelj se sam odloči, pri katerem predmetu in pri kateri vsebini bo poleg ciljev predmeta razvijal še digitalno opismenjevanje. Predlagani cilji se iz razreda v razred nadgrajujejo in dopolnjujejo.

Letos poteka na naši šoli drugo leto vpeljevanja digitalnega opismenjevanja učencev prve triade. Vse je v okviru rednega pouka, izvajajo ga učitelji razrednega pouka ob pomoči računalničarja. Zelo pomembno je, da pri načrtovanju ur sodelujeta oba.

Naše izkušnje so tudi pokazale, da sta pri izvajanju ur s celim razredom potrebna dva učitelja. Učenci pri delu z računalnikom velikokrat potrebujejo podporo in pomoč. Razvijanje digitalnih kompetenc pa ni nujno vedno povezano z delom na računalnikih in tablicah, ampak se lahko teh veščin lotimo tudi povsem drugače – npr. z igro, papirjem in škarjami, kar je za to starost otrok zelo primerno. Otroci si veliko bolj zapomnijo, če sami nekaj naredijo ali pa pridobivajo znanje preko zgodb.

Če želimo razvijati digitalne kompetence pri učencih, se moramo zavedati, da morajo tudi učitelji za poučevanje imeti ustrezne digitalne kompetence, zato je pomembno, da imajo možnost izobraževanja in izpopolnjevanja.

3 SKLEP

Namen vsake šole je, da učence pripravi na življenje. Želimo si, da bi naši učenci pridobili kompetence, ki bi jim pomagale, da bi pripravljeni stopili v svet odraslih in da bi v najboljši možni meri razvili svoje talente.

Digitalne kompetence so zagotovo ena od kompetenc, ki jih naši otroci potrebujejo v življenju, zato je smiselno, da se začnejo opismenjevati na tem področju že ob vstopu v šolo. Naše izkušnje so pokazale, da so cilji, ki smo si jih zastavili doslej, primerni. Učenci so zelo motivirani in navdušeni nad takim načinom dela. Spoznali so, da računalnik ni namenjen samo igracam in risankam ter poslušanju glasbe, ampak da je lahko zelo zanimiv vir za učenje.

Mnenje naših učiteljev, ki sodeluje pri uvajanju digitalnega opismenjevanja v prvi triadi, je, da učenci potrebujejo postopno in sistematično razvijanje digitalnih kompetenc. Želimo pa si, da digitalno opismenjevanje ne bi bilo prepuščeno le zavzetosti posameznega učitelja in šole, ampak da bi imeli enoten program za vse, kjer bi bili določeni standardi znanja s tega področja za vsak razred oz. triado.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Igrajmo se in učimo: Biti na spletu, delovni zvezek. [Online]. Dosegljivo: <https://safe.si/gradiva/gradiva-za-otroke-gradiva-za-starse/delovni-zvezek-igrajmo-se-in-ucimo-biti-na-spletu>.
- [2] Digitalna pismenost, Opisniki temeljne zmožnosti. [Online]. Dosegljivo: <https://pismenost.acs.si/wp-content/uploads/2018/09/Digitalna-pismenost-e-verzija.pdf>.



- [3] Digitalna kompetenca – vitalna veščina 21. stoletja za učitelje in učence. [Online]. Dosegljivo: <https://www.schooleducationgateway.eu/sl/pub/resources/tutorials/digital-competence-the-vital-.htm/>. [29. 5. 2017].
- [4] DigComp 2.1, Okvir digitalnih kompetenc za državljane, Osem ravni doseganja kompetenc in primeri rabe. [Online]. Dosegljivo: <https://www.zrss.si/pdf/digcomp-2-1-okvir-digitalnih-kompetenc.pdf>.
- [5] Nives Kreuh, Barbara Brečko, Izhodišča standarda e-kompetentni učitelj, ravnatelj in računalničar. [Online]. Dosegljivo: https://projekt.sio.si/wp-content/uploads/sites/8/2015/01/E-solstvo_IZHODISCA_STANDARDA_web.pdf.
- [6] Digitalne kompetence med ključnimi izzivi šolskega izobraževanja, Delo. [Online]. Dosegljivo: <https://www.delo.si/znanje/izobrazevanje/digitalne-kompetence-med-kljucnimi-izzivi-solskega-izobrazevanja.html/>. [2. 10. 2014].



Raising high school learners in the digital age

Nina Sitar

*BIC Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola**nina.sitar@bic-lj.si***Povzetek**

V prispevku se osredotočam na to, kako lahko učitelji ozavešimo učence glede pasti digitalnega sveta. Predlagam, da bi v naše šole kot obvezen predmet uvedli »šolo za življenje«, ki bi vključevala tudi t. i. digitalno vzgojo. Tudi brez tega pa lahko učitelji na tem področju veliko naredimo že sedaj. Znotraj svojih učnih in razrednih ur sem uvedla »odlagališče mobilnih telefonov«, kar je večina dijakov dobro sprejela. Kot razredničarka sem svoje dijakinje in dijake zaprosila za anonimne in iskrene odgovore glede vprašanj o njihovih digitalnih navadah. Pri skupni analizi odgovorov so nekateri podali nekaj predlogov, kako jim kot starši in učitelji lahko pomagamo. Na eni izmed razrednih ur sem predstavila izsledke nekaterih raziskav in priporočila strokovnjakov. Na koncu sem jih seznanila s humorističnimi, a hkrati tudi zelo poučnimi prispevki Jožeta Robežnika, ki je na portalu You Tube predstavil nekaj dobrih praks glede varnosti na spletu. Dobila sem vtis, da si mladi želijo, da jih odrasli čimbolj ozavešimo o varni uporabi digitalne tehnologije. Kljub opisanim pastem jim lahko ta tehnologija pomaga, če jo bodo uporabljali po načelu zlate sredine.

Ključne besede: digitalna vzgoja, pasti digitalizacije, varna raba digitalne tehnologije.

Abstract

In this article I focused on how teachers can make their students aware of the pitfalls of the digital world. I suggested introducing a "school of life" as a new mandatory subject into our schools which would also include the so-called "digital education." However, teachers can already do a lot in this area without the implementation of such a new subject. During Maths lessons and form teacher classes I introduced a "cell phone storage" which was generally well-received. As a form teacher I asked my students to anonymously and sincerely answer the questions on their digital habits. In jointly discussing the answers some students made a few suggestions on how parents and teachers can help them. I also presented the results of some researches and expert recommendations. At the end I showed them a funny but also very educational presentation of Mr Robert Robežnik on YouTube about some of the best practises in the web security. I got the impression that youngsters want the adults to help them as much as possible to become aware of the safe use of digital technology. Despite the above mentioned pitfalls this technology can be useful in helping them when applying it rationally.

Key words: digital education, pitfalls of digitalization, safe use of digital technology.



SEMVEMZNAM



Dandanes se veliko govori o prednostih, predvsem pa o pasteh digitalizacije, ki je zelo vpeta v naša življenja in je nekatere tudi že zasvojila. Mobilni telefoni so postali skoraj že podaljški naših rok in življenja brez njih si več ne predstavljamo. Kot profesorica v srednji šoli med odmorom pogosto opažam, da večina dijakov zre v ekrane svojih telefonov. Ob tem se začnem nostalgичno spominjati svojega otroštva, ko smo se med odmorom pogovarjali, igrali karte, skakali gumitvist, se igrali skrivalnice, pohojenko ipd. Avtorica knjige Vzgoja v digitalni dobi dr. Jodi Gold je zapisala, da *»pred digitalno tehnologijo lahko bežiš, ne moreš pa se ji skriti«* [1]. Menim, da bi v naše šole morali kot obvezen predmet vpeljati t. i. *»šolo za življenje«*, kjer bi eno od poglavij obsegalo tudi digitalno vzgojo. Tudi brez tega pa lahko učitelji na tem področju že danes veliko storimo. V nadaljevanju bom predstavila nekaj ukrepov, ki sem jih uvedla znotraj svojih učnih in razrednih ur in za katere mislim, da lahko pomagajo pri ozaveščanju mladih glede pasti digitalizacije.

2 UKREPI

2.1 DIGITALNI ODMOR

Po šolskih pravilih morajo imeti dijaki vse elektronske naprave, ki niso potrebne za pouk, izključene in spravljene v torbah. V resnici pa ima večina dijakov mobilne telefone skrite po žepih, zato nanje gledajo tudi med poukom. Če učitelj dijaka pri tem zaloti, mu telefon *»praviloma vzame in deponira v pisarni ravnateljice. V tajništvu učitelj izpolni sklep o odvzemu in ga izroči dijaku ter o tem zapiše tudi uradni zaznamek. Odvzeto napravo prevzame eden od staršev dijaka po pouku oz. polnoletni dijak ob koncu konference, če šola nima soglasja, da lahko obvešča starše«* [2]. Vendar pa se le malo učiteljev dosledno drži tega pravila in velikokrat dijake le opominja, naj telefone pospravijo. Zato sem uvedla *»odlagališče mobilnih telefonov«*. Dijake sem prosila, da jih na začetku ure odložijo na plakat z označenimi polji, kot so postavljene mize v učilnici. Večini se je zdela ta ideja odlična in so telefon res odložili ter boljše sledili razlagi. Mislim, da bi bilo še boljše, če bi ta ukrep uvedli za ves čas prisotnosti v šoli, tudi med odmori. Dijaki bi lahko tako spletali pristna prijateljstva v živo, kot smo jih v svoji mladosti odrasli. Gimnazija Šentvid je že drugo leto zapored uvedla 1. februar kot *»Dan brez telefona«* in skoraj 70 % dijakov, kar pet oddelkov v celoti, je pri tem sodelovalo in za ves dan prisotnosti v šoli odložilo telefon v ravnateljevi pisarni [3].

2.2 ANALIZA STANJA IN DISKUSIJA O TEM, KAKO STANJE IZBOLJŠATI

Menim, da za spremembo na bolje ni dovolj le enkrat letno na šoli organizirati frontalnega predavanja o varnosti na internetu ipd. Z mladostniki se moramo o tem večkrat pogovarjati, jih spodbujati in ne le ponavljati zapovedi. Bolje je to storiti v obliki delavnice ali z uporabo t. i. *»možganske nevihte«*, tako da svoje mnenje izrazijo tudi mladi in predlagajo izboljšave. Na eni izmed razrednih ur sem svoje dijake (**prvi letnik tehniške gimnazije: 16 deklet in 16 fantov**) prosila, da anonimno in iskreno odgovorijo na vprašanja, ki so skupaj z odgovori prikazana v spodnji tabeli 1.



SEMVEMZNAM



Tabela 1: Vprašanja in odgovori.

1. a) Koliko si bil star, ko si dobil svoj prvi telefon? Povprečje: okoli deset let (2 že pri sedmih, 1 pri petnajstih letih).	b) Do katere starosti misliš, da ni priporočljivo, da ima otrok že svoj telefon? Povprečje: okoli deset let (11 jih je mnenja, da so dobili telefon prezgodaj).
2. Imaš pametni telefon? 32 DA.	
3. a) Ali si kupil telefon s svojim denarjem? 5 DA (med njimi večina tistih, ki so dobili telefon, ko so bili mlajši od deset let), 6 DELNO, ostali NE.	b) Ali naj ti starši kupijo telefon ali si ga kupiš sam s svojimi prihranki ali pa je to z vidika digitalne vzgoje vseeno? 3 mislijo, da je najbolje, če ga kupijo starši.
4. Čutiš potrebo, da bi imel najnovejši mobitel, čeprav je stari še brezhiben? 32 NE.	
5. Ali ves čas veš, kje imaš telefon? 13 DA.	
6. a) Koliko časa (okvirno) na dan: - gledaš v svoj telefon? 10 več kot dve uri na dan, 9 dve uri, ostali manj. - gledaš TV? 20 dijakov ne gleda TV, ostali v povprečju petnajst minut (od deset minut do največ ure in pol). - si za računalnikom? 10 dijakov ni za računalnikom, ostali v povprečju eno uro (od deset minut do petih ur). 22 dijakov je več kot dve uri na dan za zaslone. Od teh večina okoli štiri ure, 7 dijakov pa celo pet ur ali več (1 osem ur in pol).	b) Se ti zdi, da kakšno od naštetih dejavnosti izvajáš pre pogosto? Če da, katero/katere. Večina dijakov ugotavlja, da so preveč za zaslone (predvsem mobilni telefon). 7 dijakov, ki so za zaslone štiri ure ali več, misli, da to ni preveč.
7. a) Ali igraš računalniške igre, in če da, katere? 15 DA (predvsem strelske, strateške).	b) Bi te skrbelo, če bi tvoj otrok igral igre, ki si jih naštel pod točko a) (če jih igraš)? 1 DA.
8. a) Ali te kdaj starši opozarjajo, da si preveč časa za zaslone? 20 DA.	b) Se ti zdi, da imajo starši prav, ko te opozarjajo (če te opozarjajo) glede časa za zaslone? 30 DA.
9. Ali postaneš razdražljiv, če moraš izklopiti telefon (npr. v šoli/kinu)? 2 DA.	
10. a) Ali te kdaj starši kaznujejo z odvzemom telefona? 16 DA.	b) Ali bi ti svojim otrokom kdaj za kazen vzel telefon? 25 DA. Le 2 dijaka, katerih starši vzamejo kdaj telefon, svojim otrokom tega ne bi storila.
11. a) Ali si na kakšnem socialnem omrežju? Če da, napiši, na katerem/katerih. 4 NE, ostali DA (24 Instagram, 22 Snapchat, 11 Facebook, 2 Discord, 2 Reddit, 1 Whatsapp).	b) Kdaj se bolje počutiš, ko si na socialnem omrežju ali ko si v živo s prijatelji? 29 se jih bolje počuti v živo s prijatelji.
12. a) Če imaš Facebook (v nadaljevanju FB), Instagram in podobno, ali te vznemiri, če ne dobiš nobenega všečka (ali bolj malo)? Vsi NE.	b) Se ti zdi, da FB/Instagram ipd. na splošno večino ljudi osrečuje? 16 DA, 8 NE VE, 8 NE.



13. a) Če imaš FB, Instagram in podobno, si kdaj ljubosumen, ko gledaš slike svojih prijateljev? 5 DA.	b) Če si odgovoril z DA , kaj bi sam sebi priporočil, da narediš glede tega? 2 bi ignorirala, 1 bi se izbrisal iz soc. omrežja, 1 ne ve, 1 priporoča plastično kirurgijo.
14. Če imaš FB, Instagram in podobno, s koliko odstotki (okvirno) svojih virtualnih prijateljev se tudi redno v živo družiš? V povprečju 40 %.	
15. Ali kdaj narediš »selfi«? Če da, kolikokrat na dan? 15 DA (malo), 17 NE.	
16. Če imaš FB, ali imaš nastavljeno, da lahko tvojo stran vidijo le tvoji znanci? 2 NE.	
17. a) Ali si kdaj na internetu objavil svoje osebne podatke? 5 DA.	b) Ali se ti zdi v redu, če objavljamo na spletu svoje osebne podatke? 23 NE.
18. a) Ali si objavil na spletu svojo sliko? 21 DA.	b) Ali se ti zdi v redu, če objavimo na spletu svojo sliko? 21 DA.
19. a) Si objavil na spletu slike svojih prijateljev, brez da bi vedel, ali se oni s tem strinjajo? 1 DA.	b) Ali se strinjaš z objavo fotografije tvojih prijateljev na spletu brez njihove privolitve? 1 DA.
20. Ali si zaupal komu svoja gesla? 12 DA.	
21. Ali bi ti bilo nerodno, če bi tvoj bodoči šef kdaj videl, kaj si objavil na spletu? 7 DA.	
22. a) Ali imaš doma televizijo v svoji sobi? 3 DA.	b) Ali misliš, da je pametno imeti v spalnici televizijo? 5 DA (2 od tistih, ki imata TV v svoji sobi, pravita, da bi bilo bolje, da je ne bi imela).
23. a) Ali tik pred spanjem uporabljaš tel./rač./TV? 25 DA.	b) Koliko minut pred spanjem misliš, da je bolje, da se ne uporablja tel./rač./TV? V povprečju šestdeset minut.
24. a) Ali imaš telefon med spanjem v istem prostoru kot spiš? 25 DA.	b) Ali bi svojemu otroku kupil klasično budilko ali naj ga zbujata telefon? 20 bi kupilo budilko.
25. a) Koliko ur ponavadi spiš? V povprečju sedem ur in pol.	b) Koliko ur misliš, da bi bilo zate dobro, da bi spal? V povprečju osem ur in pol.
26. Ali se kdaj zbujáš in uporabljaš telefon sredi noči? 32 NE.	
27. Ali greš raje v kino ali na izlet? 5 bi jih šlo raje v kino, 26 na izlet, 1 nikamor.	
28. a) Ali raje bereš knjige v papirnati ali elektronski obliki? 27 jih je mnenja, da v papirnati.	b) V kateri obliki misliš, da je dokazano, da si ljudje bolj zapomnijo, kar preberejo – v papirnati ali elektronski? 2 sta mnenja, da v elektronski, 28 jih je mnenja, da v papirnati.
29. Ali si šel kdaj na zmenek z osebo, ki si jo spoznal preko interneta? 6 DA.	



30. a) Ali ješ pred zaslonom? 19 DA.	b) Ali se ti zdi, da lahko negativno vpliva na telo, če jemo pred zasloni? 23 DA.
31. a) Ali imaš telefon pri sebi, ko delaš domačo nalogo? 22 DA.	b) Ali misliš, da bi hitreje naredil domačo nalogo, če telefona ne bi imel pri sebi? 14 DA.
32. Kakšen učni uspeh si imel v devetem razredu? 17 odličen, 15 prav dober.	
33. a) Koliko časa na dan se ukvarjaš s športom? V povprečju eno uro.	b) Koliko časa na dan misliš, da se je priporočljivo ukvarjati s športom? V povprečju dobro uro.
34. a) Si kdaj privoščiš en dan brez telefona? 19 DA.	b) Kaj bi počel, če en dan ne bi imel pri sebi telefona? Šport, hoja v hribe, druženje s prijatelji, konji, domače živali, sprehod, risanje, pospravljanje, branje, učenje, spanje, ustvarjanje, kuhanje, sanjarjenje, igranje klavirja, glasba, družabne igre, računalnik, TV.
35. Ali kdaj pogleduješ na telefon med pogovorom, druženjem, med gledanjem filma, med obroki ipd.? 21 DA.	
36. Ali imaš pogosto zmoten občutek, da čutiš ali slišiš vibriranje svojega mobitela? 32 NE.	
37. a) Se ti zdi, da so mladostniki preveč na spletu, telefonih, računalnikih ipd.? 1 NE, 7 NEKATERI, 24 DA.	b) Če si odgovoril z DA pri vprašanju a), kakšne ukrepe predlagaš staršem in učiteljem? Eni so mnenja, da se ne da nič narediti. Drugi predlagajo rešitve, kot so: popolna prepoved telefonov v šoli, ukvarjanje z drugimi dejavnostmi, ponoči odlaganje telefona izven spalnice oz. v drugo sobo med izdelavo domače naloge, večja strogost učiteljev in staršev, omejitev časa za zasloni, izklop omrežja, učenje, kako učinkovito uporabiti znanje iz interneta.

Analiza odgovorov, ki sem jih opravila v diskusiji z dijaki, je potrdila, da se večinoma zavedajo škodljivosti prekomerne uporabe digitalnih naprav, nekateri pa predlagajo tudi rešitve.

2.3 PREDSTAVITEV IZSLEDKOV NEKATERIH RAZISKAV IN PRIPOROČIL STROKOVNJAKOV

Na eni izmed razrednih ur sem dijake seznanila z izsledki nekaterih raziskav in priporočil strokovnjakov, ki pomenljivo dopolnjujejo diskusijo ob zgornjem vprašalniku (Tabela 2).



Tabela 2: Izsledki raziskav in priporočila strokovnjakov.

- V večini primerov je najbolje kupiti otroku prvi mobilni telefon med devetim in dvanajstim letom [4].
- Idealne časovne omejitve glede časa pred zasloni so: 3–7 let: 0,5–1 ure na dan, 7–12 let: 1 uro, 12–15 let: 1,5 ure, nad 16 let: 2 uri [5].
- »Simptomi zasvojenosti s spletom so: izguba občutka za čas; izguba interesa za druge aktivnosti; poslabšanje šolskega uspeha; zapiranje vase, vse manj očesnega kontakta; kontinuirano razmišljanje o aktivnostih na spletu, tudi ko počneš kaj drugega; emocionalna nihanja, ko nisi na spletu; prehranjevanje pretežno pred napravo; zbujanje in uporaba računalnika oziroma mobitela tudi ponoči; emocionalna reakcija (tudi agresivna) ob odvzemu naprave; težave v medosebnih odnosih; laganje o času, preživetem na spletu.« [4]
- Mobitel naj ponoči ne bo v spalnici, v kateri spimo. Najbolje je, da vsaj pol ure pred spanjem ne gledamo v ekrane. Modra svetloba, ki jo odsevajo ekrani, namreč niža nivo spalnega hormona. [1]
- Kadar pišemo domačo nalogo ali se učimo, naj bo nepotrebna naprava v drugi sobi [4].
- En dan v tednu je dobro imeti digitalni post [4].
- Prekomerno sedenje pred zasloni lahko povzroča debelost, povišan krvni tlak, negativen vpliv na sladkor in maščobe v krvi, povečano možnost astmatičnih obolenj. Če gledamo televizijo med tem, ko jemo, več pojemo, tudi če fizično nismo lačni. [5]
- Svetovno združenje nevrologov je ugotovilo, da »računalniške igrice zavirajo proces razvoja frontalnega dela možganov in pri otrocih prizadenejo zmožnost nadzora asocialnih elementov obnašanja« [5].
- Pri mladoletnih računalniških odvisnikih so v možganih odkrili mnoge strukturne spremembe. <i>»Mnoga področja v možganih teh mladostnikov so bila pri nekaterih celo 10 do 20 procentov manjša. 14-letniki so danes na stopnji mišljenja 12-letnikov pred 30 leti.«</i> [5]
- Pogosto gledanje televizije v času adolescence lahko razvije motnjo pozornosti in učne težave [5].
- <i>»Socialna omrežja spodkopavajo socialne veščine in sposobnost branja govorice telesa. Tehnologija ne omogoča fizičnega kontakta, ki ustvarja dobro počutje. Kognitivno delovanje se izboljša, kadar je odnos fizičen, kakor tudi intelektualen, zaradi kemijskih procesov, ki se odvijajo, ko smo z nekom v direktnem kontaktu.«</i> Po letu 2000 je upadla empatija. [5]
- Pretiran čas pred zasloni lahko vodi v psihološke težave (Facebook depresija itd.) [5].
- Učenje z zaslona prinese slabše učne rezultate kot učenje s papirja [6].
- Pretirano gledanje zaslonov lahko povzroči kratkovidnost [7].

Ker le frontalna razlaga pogosto ni zelo učinkovita, sem dijake seznanila tudi s poučnimi in zabavnimi prispevki glede življenja v digitalni dobi komika Jožeta Robežnika, ki so objavljeni na portalu You Tube [8].

3 SKLEP

Glede na to, da so dijaki večinoma z veseljem sprejeli moje »odlagališče mobilnih telefonov« in so z zanimanjem sodelovali v diskusiji o pasteh digitalne tehnologije, menim, da si želijo, naj jih odrasli čimbolj ozavešimo o njeni varni uporabi. Če jo bodo uporabljali po načelu zlate sredine, jim bo lahko koristno pomagala v življenju. Te pozitivne izkušnje potrjujejo, da bi bilo



koristno vpeljati »šolo za življenje«, ki jo predlagam kot nov obvezen predmet, pri katerem bi bilo eno poglavje posvečeno digitalni vzgoji.

LITERATURA IN VIRI

- [1] D. J. Gold, Vzgoja v digitalni dobi, Radovljica: Didakta, 2015, str. 23.
- [2] M. M. Šuštar, „Šolska pravila Gimnazije in veterinarske šole 2018/19; 13. člen“ Ljubljana, 2018.
- [3] S. Bandur, „Dijaki prostovoljno pustili telefone pri ravnatelju,“ časopis DELO, 1. februar 2019. Dosegljivo: <https://www.delo.si/magazin/zanimivosti/dijaki-sentviske-gimnazije-bodo-danes-med-odmori-klepetali-146135.html>. [Poskus dostopa 17. marec 2019].
- [4] „Moja prva pogodba smernice za starše,“ organizacija Logout, Telekom Slovenije, oktober 2016. Dosegljivo: https://www.telekom.si/Documents/LOGOUT_smernice_za_starse_oktobe2016.PDF. [Poskus dostopa 17. marec 2019].
- [5] D. A. Sigman, „Vpliv zaslonske tehnologije na otroke,“ Revija Svitanje, januar 2013. Dosegljivo: <http://www.svitanje.si/2013/01/vpliv-zaslonske-tehnologije-na-otroke>. [Poskus dostopa 17. marec 2019].
- [6] M. Kranjc, „Učenje z zaslona prinese slabše rezultate kot učenje s papirja,“ 24 ur, 25. februar 2019. Dosegljivo: <https://www.24ur.com/novice/slovenija/vse-vec-besedil-preberemo-na-zaslonih-in-vse-manj-na-papirju.html>. [Poskus dostopa 17. marec 2019].
- [7] G. Kosmač, „Kovač: Če želite kratkovidnega otroka z učnimi težavami, mu v roke potisnite telefon,“ RTV SLO, 25. februar 2019. Dosegljivo: <https://www.rtvlo.si/slovenija/kovac-ce-zelite-kratkovidnega-otroka-z-ucnimi-tezavami-mu-v-roke-potisnite-telefon/481084>. [Poskus dostopa 17. marec 2019].
- [8] J. Robežnik, „Šola preživetja z Jožetom,“ You Tube, december 2017. Dosegljivo: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLqJI-6XIYV87IOqhEAIu60ADv1D8RnG36>. [Poskus dostopa 17. marec 2019].



Rebecca Jo Svetina

Zavod OUTJ

reccasvetina@gmail.com

Abstract

The purpose of this paper is to discuss the education of adolescents in the digital world, realizing the generation(s) 18 and under are digital natives yet not digitally literate. The paper's introduction details the author's personal and professional experience to give readers a perspective of the following outlined topics. The topics reflect on the same themes discussed in the papers collected for the First International Conference of "Sem, vem, znam," and follow with questions posed to educators for further reflection. The conclusion argues for the addition and integration of a digital literacy curriculum in the Slovene education system from first grade on.

Keywords: digital native, digital literacy, eSafety, social networks, netiquette, technology in the classroom, digital citizenship.



SEM VEM ZNA INTRODUCTION

When I tell my students I got my first computer when I was nine, they snicker. When I tell students I got my first cell phone when I was 19, they chuckle. When I tell students I joined Facebook that same year, which was the year Mark Zuckerberg turned FaceMash into Facebook, they're intrigued; and when I tell students I have a YouTube video with over 52 million views – I get their undivided attention. Teachers struggle to get students' attention, and we step a fine line between educator and entertainer, but it's important to understand your "client" in order to deliver your "services," and our clients have technology at their fingertips with an overload of information designed to be addictive with infinite scrolling and click-bate.

I am an American living in Slovenia with my Slovene-husband and two very young children. This paper takes a personal approach, because it's important to know where I'm coming from. I am an English foreign teacher with over ten years of experience teaching English as a Foreign Language (EFL) to all ages – kindergarten, elementary, high school, technical schools, private language schools, and individual instruction. Most of my experience has been in Slovene high schools where students are arguably fluent in English from one degree to another, therefore, my main goal is to integrate culture and professional literacy. I studied Visual Communication Design and Marketing at Kent State University, graduating with a Bachelor of Fine Arts (BFA). Since moving to Slovenia over ten years ago, my interests and experience has expanded to linguistic and digital, as well as visual, communications. After my viral video in 2014, my Google account was hacked and several safety concerns arose. That following year I attended an eSafety workshop via eTwinning in Brussels, thereupon launching a digital literacy workshop in my high school lessons. The workshop has been adapted to several classes depending on age, curriculum, and class size, but the overall topics are outlined below (2.1-6).

2 DIGITAL LITERACY TOPICS

Like all knowledge, it seems like common sense once you know it, but being the mom of toddlers, I realize we all need to be taught how to be "human," and very little is actually common sense – until a certain age. This is why the false assumption is made that young generations these days are digital natives. Just because my two year old knows how to click play on my phone videos doesn't mean I don't need to teach, monitor, and moderate screen time. We learn how to parent primarily from our parents. Our parents did not have computers at two years old, and we did not have the Internet at two years old, at least I didn't. Therefore, parents of 2019 (the date is critical considering I wrote a high school paper in 1999 warning of Y2K), therefore, are at a loss of how to parent digital natives. Parenting workshops are needed to aid parents in raising well-adjusted citizens, but it takes a village to raise a child, and schools should feel responsible for teaching digital literacy as well. Common Sense Media and The School of Life are two of the resources I have found outlining how to do this. Common Sense Media designed a digital literacy curriculum for 3rd through 8th grade based on six topics:



SEMVEK ZNAK 1. Media Balance & Well-Being

2. Privacy & Security
3. Digital Footprint & Identity
4. Relationships & Communication
5. Cyberbullying, Digital Drama, & Hate Speech
6. News & Media Literacy

I have used their materials in developing lessons for the English lessons I teach in Slovene schools, though I've primarily taught upper elementary and high school. I briefly describe the lessons in order to pose questions below.

2.1 eSafety

Internet Safety (a.k.a. eSafety) is a broad term for the many risks technology poses, from password security and fake news, to addiction and harassment. I introduce the topic with a few eye-catching videos, such as a "psychic" knowing personal details, and a personal anecdote about when I had a viral video and consequently had my Google account hacked. After listing the spectrum of online risks, students work in pairs to discuss and graph the risks and potential harm. (Appendix 1) This lesson is appropriate to discuss around "Safer Internet Day," which is often a Tuesday in February. It's a prime time for teachers to consider:

1. Who should talk to youth about eSafety?
2. When and where is an appropriate time?
3. Is eSafety being talked about in your school already? If so, is it consistent with each generation? Is it longer than a one-day workshop?
4. Awareness is the first step, but how do students put the awareness to use?
5. How can Safe.si help?

2.2 Social Networks

I've found it's useful to segway from eSafety to social networks, because it is where students are most likely to share personal information and put themselves at risk. Social networks also provide a lot of benefits, so this lesson helps lighten the mood after discussing the dark web and other gloomy matters. It's important to first define social networks and list the ones students know of and use. From there, LinguaHouse.com provides a useful, free lesson on this topic to give students some history, vocabulary, and a base for discussion. I've also used this lesson with high school students for final exam preparation (Matura). The lesson's goal is to discuss the pros and cons of social networks and decide if social networks help us to be more or less connected. The short film, "Look Up" is a poem by Gary Turk that Kieran Donaghy has formatted as a lesson on his useful website, Film English.



Social networks are forcing students to not only find their identity and manage their social life in the real life, but also online in a virtual world. It can't be ignored, so how can we, as educators, embrace it?

1. Should Facebook be used in schools? (Ex. class groups, events, school page)
2. What are the advantages and disadvantages of using mainstream social media within schools?

2.3 Netiquette

Etiquette on the Internet, a.k.a. Netiquette, is a topic that's completely fresh to students. Again, most think it's common sense, yet they complain about younger siblings acting annoying or even inappropriately online. So they work in pairs to put together a list of "do's and don'ts" on social networks. They should imagine what they would tell a younger sibling who has just joined Facebook or Instagram. This lesson ties together eSafety and Social Networks, and the goal is to compile a class list of Netiquette rules.

1. Do you have an online classroom? If so, do you have rules in place?
2. How do you manage a student's inappropriate behavior on social media?
3. How can you "teach" netiquette via incidental learning?

2.4 Cyborgs, The Future, and Science Fiction

The Internet and smart devices have infiltrated nearly every aspect of our lives. We are currently in the honeymoon of this wonderful connectivity, but the data collection is a whole other beast to discuss. After discussing the advantages and disadvantages of the technology we currently possess, it is intriguing to discuss the same for technology not yet available to the general public. For this lesson students list technology they currently use every day and compare it to their parents' and grandparents' generations, thus predicting what their possible grandchildren may use on an every day basis. Based on time and each unique class, I chose appropriate science fiction short films for discussion, such as "Sight" from the film company, Dust, which produces "thought provoking visions of the future." Amber Case's TedTalk, "We Are All Cyborgs," is also fantastic for listening and discussion. Here she argues teens must go through a second puberty online to manage their "second self." She also argues that phones fill the gaps of any down time needed for self-reflection and necessary mind space. The goal of this lesson is to recognize the importance of eSafety, netiquette, and digital citizenship.

1. Are you a good role model of how to manage screen time? Why / why not?
2. On the contrary, are you hesitant to adopt new technology and why?
3. How should screen time be managed? ...at home, in school, at what age, and with which devices? How is this reinforced?



4. The non-chemical addiction of devices has been proven, but how do you know when one has crossed the line from overuse to addiction? How can it be prevented?

2.5 Tech Tools

As teachers it's easy to get caught in routine, textbooks, curriculums, and step-by-step, day-to-day tasks. There's only extra time if you make it, but squeezing more into your time-blocked day seems like a magic trick. The SMART board rarely works, and the speakers often aren't connected. So,

1. What would make it easier to use technology in the classroom?
2. How do you learn about new technology to use in the classroom?
3. Can you suggest an app or device you have found useful in the classroom?

Collaboration with other teachers has been most helpful for me – I discovered Kahoot quizzes while on an exchange in Sicily; a co-worker of mine uses Class Craft to integrate gamification into her classes; at an Erasmus+ conference I learned about word cloud apps, and I'm still trying to figure out how to use them.

As previously mentioned in the introduction, teachers walk a fine line between being an educator and entertainer, but look at the typical classroom environment – teacher-centered, frontal instruction with all 25 +/- students waiting for your next instruction or action. It's a stage where we occasionally move to the side to share slides or movies. To challenge conventional classrooms, the European Schoolnet established the Future Classroom Lab (FCL), which is a reorganized classroom that rethinks teaching and learning by turning the classroom into 6 stations: create, interact, present, investigate, exchange, and develop – that reflect real life project-based work, integrating technology in an inspirational learning environment. (Appendix 2) This creative environment brings to mind Sir Ken Robinson's iconic Ted Talk, "Do Schools Kill Creativity?" where he states, "We think about the world in all the ways that we experience it. We think visually, we think in sound, we think kinesthetically. We think in abstract terms, we think in movement."

1. How can public schools with limited funding adopt the FCL?
2. Do you agree the FCL is better than the conventional classroom?
3. How can educators change the classroom environment in order to motivate and stimulate students?

2.6 Digital Citizenship

Just as we were born in a country, youth today have been born into a digital world as well. The digital world is intrinsically woven into our real world and daily lives. Virtually everything can be done on the Internet from studying to dating – there's an app for that. With citizenship of a country you hold certain rights and responsibilities – this is the same online. Parents,



teachers, and the community should take responsibility for educating the next generation of digital citizens.

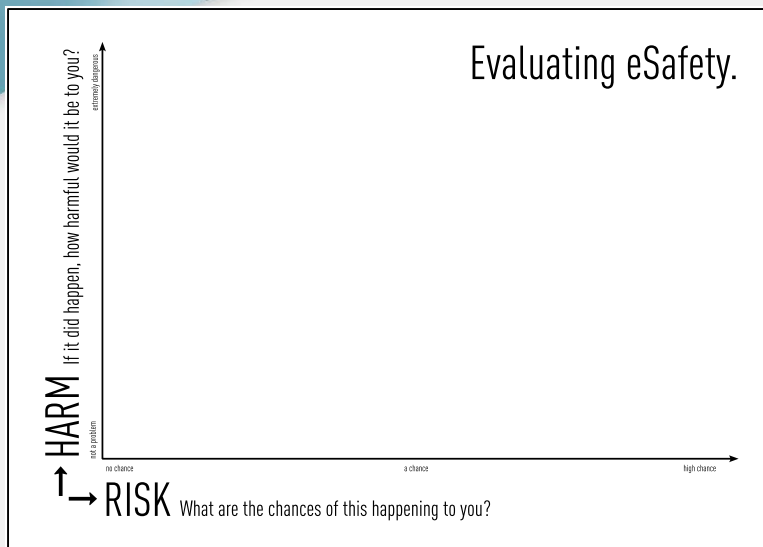
1. Should “Digital Citizenship” be an added subject to the K-12 curriculum?
2. Which steps should be taken to teach digital literacy?

3 NOW WHAT?

We all acknowledge the pros and cons of digital technology; in some ways the topics outlined above are preaching to the choir, but now what? What do we do with these observations and facts? Personally, I would urge school administration and ministries of education to integrate a digital literacy curriculum into primary and secondary education. Slovene schools have recognized the importance of English as a lingua franca of the world by starting the second language in first grade, but digital literacy is arguably more important for the emotional and physical well-being of a well-adjusted citizen.

BIBLIOGRAPHY

- [1] www.eTwinning.net
- [2] <https://www.common sense.org/education/digital-citizenship/curriculum>
- [3] <https://www.theschooloflife.com/thebookoflife/category/work/media-and-technology/>
- [4] <https://www.youtube.com/watch?v=F7pYHN9iC9I&index=2&list=PLRW9fvSnEkuyDamqKpR53V9jOrXCYupeW>
- [5] <https://www.saferinternetday.org/web/sid/home>
- [6] <https://safe.si/english>
- [7] <https://www.lingua house.com/esl-lesson-plans/general-english/social-networking>
- [8] <http://film-english.com/2014/09/29/look-up/>
- [9] https://www.youtube.com/watch?v=lK_cdkpazjl&t=8s
- [10] <https://watchdust.com/about/>
- [11] https://www.ted.com/talks/amber_case_we_are_all_cyborgs_now
- [12] <https://create.kahoot.it/login>
- [13] <https://www.classcraft.com/>
- [14] <http://fcl.eun.org/>
- [15] https://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity?language=en



3D B A

Explore all the learning zones!

- CREATE >
- INTERACT >
- PRESENT >
- INVESTIGATE >
- EXCHANGE >
- DEVELOP >



Vloga pedagoških delavcev pri (so)oblikovanju novih generacij v digitalni dobi

Educators' role in forming new generations in the digital age

Manca Zaviršek

Osnovna šola Danile Kumar

zavirsekm@os-danilekumar.si

Povzetek

Otroci in mladi, s katerimi se v 21. stoletju srečujemo na vseh ravneh izobraževanja, se bistveno razlikujejo od prejšnjih generacij. Vedno bolj odkrivamo, da potrebujejo poseben pristop pri vzgoji in izobraževanju, ki pa nam ga je težko razumeti in še težje sprejeti. Pristop lahko oblikujemo na podlagi značilnosti novih generacij, ki so predstavljene v prispevku. Kljub temu, da so digitalni domorodci, je med njimi veliko digitalno nepismenih, saj so njihove veščine uporabe tehnologije namenjene zabavi in se bistveno razlikujejo od veščin, ki bi jim koristile v odrasli dobi. Prispevek vsebuje nekaj konkretnih predlogov za pedagoške delavce, ki nam lahko pomagajo oblikovati šolsko polje tako, da bo omogočen kognitivni razvoj, obenem pa tudi čustvena in socialna plat posameznika. Želimo si, da bi bil ta prispevek spodbuda pedagoškim delavcem za korak bližje generacijam digitalne dobe.

Ključne besede: generacija Z, generacija Alfa, digitalni domorodci, digitalne kompetence, vloga pedagoških delavcev.

Abstract

Children and adolescents with whom we meet at all levels of education in the 21st century are significantly different from previous generations. We are discovering that they need a special approach that is difficult for us to understand and even more difficult to accept. This approach should be designed by new generations' characteristics that are presented in this paper. Even though they are digital natives, a lot of them are not digitally literate, as their skills of using technology are intended for entertainment and differ from the skills that would benefit them in adulthood. The article contains some concrete suggestions for educators that can help us create a school field in such a way that cognitive development as well as emotional and social aspects of the individual will be enabled. We hope this article is an incentive for educators to step closer to the generations of the digital era.

Keywords: generation Z, generation Alpha, digital natives, digital competencies, educators' role.



Otrokom in mladim 21. stoletja pravimo tudi digitalni domorodci. V grobem je za njih značilno, da so zmožni zelo hitrega pridobivanja podatkov, delajo po principu večopravnosti (ang. *multi-tasking*), grafični predstavitvi informacij dajo prednost pred tekstom, dobro funkcionirajo, ko so povezani v omrežje in hlepijo po takojšnjem zadovoljstvu in pohvalah oz. nagradah. Raje kot resno delo imajo igre in zabavo [1]. Zagotovo so velik izziv tudi za pedagoške delavce, ki bolj kot kdajkoli prej občutimo razkorak v razmišljanju in načinu dela ter se čedalje bolj zavedamo, da moramo nekaj spremeniti, da se jim moramo približati in jih opremiti z veščinami, ki jim bodo koristile v prihodnosti.

Namen prispevka je razmisliti o vlogi pedagoških delavcev pri sooblikovanju otrok in mladostnikov, s katerimi se danes srečujemo v šolah in za katere pravimo, da so se rodili s pametnim telefonom. Osredotočili se bomo na njihove značilnosti – kako razmišljajo in kako se učijo. Vprašanje, ki se poraja, je, ali so digitalni domorodci digitalno pismeni. K odgovoru bo pripomogel ogled evropskega okvirja digitalnih kompetenc za državljane in izkušnja ob izvedbi učne ure, pri kateri so digitalni domorodci morali izkazati tudi svojo digitalno kompetentnost. V zadnjem delu prispevka podajamo konkretne predloge, ki lahko pedagoškim delavcem pomagajo pri usmerjanju mladostnikov v zdrave, kritične in uspešne osebe, ki znajo na primeren način izkoristiti prednosti, ki nam jih z digitalno tehnologijo omogoča znanost.

2 ZNAČILNOSTI NOVIH GENERACIJ

Učenci, s katerimi se trenutno srečujemo v osnovnih in srednjih šolah, spadajo v generacijo Z oz. generacijo Alfa. So naravni govorci digitalnega jezika računalnikov, videoiger in interneta [1]. Generacija Z so posamezniki, rojeni med letoma 1995 in 2010. Posamezniki, rojeni med letoma 2010 in 2025, sodijo v generacijo Alfa. To sta generaciji, ki sta se rodili v svet povezan z internetom in že celo življenje živita z digitalno tehnologijo [2][3]. Čeprav ima pojem digitalni domorodci negativen prizvok, pa ga ne smemo interpretirati črno-belo. Z razumevanjem in pravimi pristopi lahko namreč pedagoški delavci in starši iz teh mladih oblikujemo ustvarjalne graditelje prihodnosti.

Digitalni domorodci so inteligentni, radi prevzemajo vodenje in delajo v manjših skupinah. So prizadevni in jih ni strah sprememb, zato vedno znova iščejo nove izzive [4]. Želijo si stalnega ocenjevanja, takojšnje povratne informacije, jasnih ciljev in nagrad. Radi rešujejo probleme, rešitve pa iščejo z učenjem na napakah, kot so navajeni iz videoiger [2]. Živijo za sedanjost, odnose in sodelovanje pa gradijo v virtualnem svetu [4].

Zaradi dostopa do velike količine podatkov iščejo takojšnje odgovore, ne poslužujejo se dolgotrajnih postopkov za reševanje problemov. Podatkov na spletu ne preverjajo, v primerjavi s knjižnico jim je bližji spletni iskalnik, kjer do informacij pridejo hitro in enostavno. Namesto pomnjenja podatkov raje iščejo podatke, kritično razmišljajo in rešujejo probleme. Učijo se na način, ki njim najbolj ustreza, zato so precej samostojni [2].



Nekateri viri omenjajo, da je zaradi vpliva zunanjih dejavnikov struktura njihovih možganov drugačna – pri novi generaciji se je namreč zaradi uporabe tehnologije bolj razvil del možganov, odgovoren za vizualizacijo. Posledično je njihovo učenje učinkovitejše s pomočjo vizualnih podatkov in če so pri učenju aktivni, poskusijo in vidijo [1]. Izobražujejo se preko spletnih videoposnetkov, komunikacija poteka preko slik, emotikonov, teksta je čim manj.

Pedagoški delavci opažamo, da je glede na prejšnje generacije sposobnost koncentracije novih generacij učencev občutno zmanjšana. Za njih je značilna večopravnost (ang. *multitasking*), v spletnem brskalniku imajo odprtih več zavihkov naenkrat, virtualno komunicirajo z več ljudmi vzporedno ... Vse to je povezano z delovanjem spleta: spletne strani in hiperpovezave na njih omogočajo uporabniku hlastanje po še več podatkov brez pretiranega branja teksta v zelo kratkem času. Ko vidijo spletno vsebino jih zanimajo barvne slike, animacije in videoposnetki, preberejo pa zelo malo.

Iz termina »digitalni domorodci« bi lahko sklepali, da ti mladi intuitivno obvladajo tehnologijo. Tudi sami so glede svojih digitalnih kompetenc samozavestni [5]. Pedagoški delavci, ki mlade opazujemo tudi pri uporabi tehnologije, ki podpira pouk, pa opažamo, da mladi obvladajo tehnologijo za prosti čas in zabavo, nimajo pa veščin oz. so te pomanjkljive za varno in učinkovito uporabo tehnologije, ki bi jim olajšala življenje in delo ter jih podpirala pri učenju.

2.1 DIGITALNE KOMPETENCE

Digitalne veščine bi lahko razdelili na veščine življenjskega stila (ang. *lifestyle skills*) in veščine delovnih mest (ang. *workplace skills*). Med prve spadajo na primer pošiljanje kratkih sporočil, igranje videoiger, ogled filmov – dejavnosti, ki jih počnemo za zabavo. Veščine delovnih mest pa so produktivne in zaželeno tudi s strani delodajalcev. Te veščine zahtevajo formalno in strukturirano izobraževanje [5].

Produktivne veščine so smiselno strukturirane v strateškem dokumentu DigComp, ki je okvir digitalnih kompetenc za državljane in je nastal na ravni Evropske unije. Je orodje za razvijanje in razumevanje digitalnih kompetenc, ki so potrebne za zaposlitev, osebni razvoj in socialno vključenost. Trenutno je aktualna različica DigComp 2.1, v kateri so področja kompetenc in same kompetence razširjene z osmimi ravni doseganja kompetenc, ki se stopnjujejo od ravni nebogljenosti do ravni mojstrstva ter se nanašajo na zahtevnost opravil, vse skupaj pa je podprto s primeri rabe na področju izobraževanja in zaposlovanja. Področja kompetenc so informacijska pismenost, komuniciranje in sodelovanje, izdelovanje digitalnih vsebin, varnost in reševanje problemov [6]. Dokument je preveden tudi v slovenski jezik.

2.2 IZKUŠNJA IZ RAZREDA

Z učenci 9. razreda smo spomladi 2019 uro matematike izvedli v računalniški učilnici. Ob zaključku poglavja Geometrijska telesa smo obravnavali kroglo in želeli povzeti, kaj smo se v tem poglavju naučili. Naloga učencev je bila poiskati podatke v zvezi z opisom, površino in prostornino krogle, nato pa s pomočjo poljubnega računalniškega programa in podatkov na spletu oblikovati povzetek za vsa obravnavana geometrijska telesa. Izkazalo se je, da imajo



velik manko na naslednjih področjih digitalnih kompetenc: informacijska pismenost, izdelovanje digitalnih vsebin, varnost in reševanje problemov.

Učenci so do zelenih podatkov na spletu prišli hitro, niso pa pomislili na vrednotenje le-teh – niso preverjali izhodiščnih virov. Okorni so bili pri upravljanju s podatki, ki jih dobijo na spletu. Pri izdelovanju digitalne vsebine so se odločili za varnejšo in hitrejšo pot, kljub omenjenim alternativnim ponudbam – uporabljali so najbolj razširjeno zbirko pisarniških programov. Pri tem so imeli težave predvsem s pisanjem enačb in vstavljanjem slik. Med delom je bilo opaziti veliko nepotrpežljivosti, izražali so potrebo po takojšnjem servisu učitelja, namesto da bi prebrali imena zavihkov in orodij ter poskušali razumeti, kje kaj najti. Vsi so pozabili na upoštevanje avtorskih pravic spletnih virov. Kljub temu, da so navajeni instant kratkih sporočil, so znali na primeren način posredovati izdelek z uporabo elektronske pošte. Uporaba foruma v spletni učilnici jim je tuja, nimajo razvite intuicije delovanja računalniških aplikacij, ki bi jim omogočila koriščenje znanja za uporabo nečesa novega (npr. gumb za prijavo v uporabniški račun je običajno desno zgoraj, dokumente in sporočila oddaš oz. pošlješ s klikom na poudarjen gumb Oddaj/Pošlji). Ob zaključku ure večina učencev ni pomislila na varovanje zasebnosti z odjavo iz svojih računov za elektronsko pošto.

Če realno pogledamo digitalno kompetentnost naših učencev, ugotovimo, da teh veščin niso imeli priložnosti pridobiti. Ob ogledu učnih načrtov obveznih predmetov v osnovni šoli lahko pri večini opazimo podpoglavje Informacijska tehnologija. Pouk naj bi bil torej na nekaterih mestih podprt s tehnologijo, je pa vprašanje, v kolikšni meri in kako se to dejansko izvaja, saj je odvisno tudi od digitalnih kompetenc učitelja in opremljenosti šole s tehnologijo. Predmet računalništvo je kot obvezni izbirni predmet učencem na nekaterih šolah na voljo v zadnji triadi OŠ, neobvezni izbirni predmet računalništvo pa v 2. triadi OŠ. Izkaže se, da učenci v devetih letih največkrat nimajo priložnosti, da bi ob pomoči učitelja razvijali svoje digitalne veščine. Predpostavljamo, da tudi znotraj družine večina ne pridobi teh kompetenc.

3 VLOGA PEDAGOŠKIH DELAVCEV

Sodobna šola je vzgojno-izobraževalna institucija, v kateri učitelj ni zgolj posredovalec in vir informacij, temveč učence predvsem usmerja – kako pridobiti podatke in jih pretvoriti v znanje ter se ob tem celostno razvijati. Pedagoški delavci smo poklicani, da v razumni meri vsebine, metode ter organizacijo časa in prostora prilagodimo učencem oz. kot pravi Prenskey [1]: »Čas je, da se digitalni imigranti naučimo komunicirati v jeziku naših učencev, digitalnih domorodcev.«

V šolskem letu 2017/2018 smo na Osnovni šoli Danile Kumar pričeli izvajati načrtno digitalno opismenjevanje učencev prvega triletja. Naše izhodišče je bil Evropski okvir digitalnih kompetenc za državljane. Projekta smo se lotili z ohlapnimi okviri in z občutkom precejšnje svobode. Naša želja je, da računalnika ne vpeljujemo brezglavo in na silo, pač pa digitalno opismenjevanje vnašamo v učni proces tam, kjer učitelji čutimo potrebo in smiselnost uporabe računalnika. Digitalno opismenjevanje v 1. triletju tako na naši šoli zajema cilje, ki jih tekom šolanja dopolnjujemo in nadgrajujemo. Razdelili smo jih na šest vsebinskih področij:



- računalnik kot naprava (sestavni deli, ravnanje s tehnologijo),
- osnovne veščine (rokovanje z miško, tipkovnico, pisanje besedil, risanje z računalniškim programom, izdelava predstavitev),
- uporabnost računalnika pri učenju,
- internet (iskanje informacij, kritičnost do podatkov, netetika),
- varnost (nevarnosti na internetu, varovanje podatkov in zasebnosti, skrb za zdravje) in avtorske pravice.

Učencem želimo pokazati koristnost tehnologije pri učenju in delu ter jih vzgojiti v kritične iskance in ustvarjalce informacij, ki se bodo obenem zavedali tudi nevarnosti, ki so jim izpostavljeni pri delu z računalnikom in na spletu. Vsak na svoj način se digitalnemu opismenjevanju pridružujemo tudi učitelji predmetne stopnje.

Ob zapisanem želimo izpostaviti še en pomemben vidik uporabe tehnologije: skrb za zdravje – tako fizično kot duševno. S ponudbo izbirnih predmetov in preko financiranih projektov lahko šola pridobi dodatne ure gibanja za učence. Za več gibanja lahko poskrbi tudi vsak učitelj z metodami dela, ki vključujejo gibanje ali z »minutami za zdravje«, v okviru katerih učence z enostavnimi vajami sprostimo in motiviramo za nadaljnje delo. Ob opazovanju in pogovoru z učenci ugotavljamo, da so njihove spalne navade (velikokrat zaradi uporabe digitalne tehnologije) neustrezne in močno vplivajo na njihovo zdravje. Zato je potrebno ozaveščati učence in jim pomagati pri kvalitetni izrabi časa, ki bo omogočala dovolj spanja. Po drugi strani digitalna tehnologija močno vpliva na duševno zdravje – mladostniki komunicirajo in gradijo odnose preko družbenih omrežij, kjer se z neprijetnimi situacijami ni potrebno soočiti iz oči v oči. Zaradi popolnih podob in objav, ki jim mladostniki sledijo, je močno načeta njihova samopodoba. S tega vidika je pomembno, da učitelji iščemo v učencih dobro in jih ob pomoči svetovalne službe učimo psihosocialnih veščin – gradnje pristnih odnosov, izražanja čustev in spopadanja s težavami. Naloga pedagoških delavcev je, da konflikte in težave, do katerih pride med in z učenci, izkoristimo kot možnosti za napredek. Ko se namreč učenec aktivno sooči in rešuje lastne probleme, se samopodoba in spoštovanje krepi, posledično pa mladostnik ne išče zunanje potrditve. Z okrepljeno samopodobo jih okrepimo tudi proti spletnemu nasilju. Zaradi poplave informacij, načina uporabe tehnologije digitalnih domorodcev in hitrega tempa življenja, ki ga odrasli prenašamo tudi na otroke, je učence smiselno opremiti s tehnikami vzdrževanja pozornosti in koncentracije ter jih spodbujati k potrpežljivosti.

Pri vsem tem pa je pomemben predpogoj izobraževanje učiteljev in staršev – da bomo razumeli in videli otroke in mladostnike ter jim nudili podporo tam, kjer jih uporaba tehnologije lahko zavede. Miha Kramli, terapevt in vodja centra za zdravljenje odvisnosti opozarja, da je tehnologija koristna in ljudem v pomoč, pri otrocih in mladostnikih pa so nujne prostorske in časovne omejitve.



SEMVEMZNAM



Generacije digitalne dobe se od prejšnjih bistveno razlikujejo. Če želimo pedagoški delavci uspešno izpolniti svoje poslanstvo, se jim moramo približati – prilagoditi oblike in metode dela in jim pomagati, da se bodo celostno razvijali kljub pritiskom družbe in virtualnega sveta, v katerem preživijo veliko časa. Zaradi pretirane uporabe tehnologije je pomembno predvsem gibanje in razvijanje veščin, s katerimi bodo znali graditi pristne odnose, izražati čustva in se spopadati s težavami. Izkušnje kažejo, da imajo otroci in mladi v digitalni dobi pomanjkljive produktivne digitalne kompetence, zato predlagamo načrtno uvajanje digitalnega opismenjevanja, preko katerega bodo bolj pripravljeni na izzive, ki jih čakajo v prihodnosti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] M. Prensky. (2001). »Digital Natives, Digital Immigrants Part 1.« On the Horizon. [Online]. 9(5), str. 1-6. Dosegljivo: <https://doi.org/10.1108/1074812> [10. 3. 2019].
- [2] D. Rothman. (2014). »A Tsunami of Learners Called Generation Z.« Public Safety: A State of Mind. [Online]. 1(1). Dosegljivo: https://mdle.net/Journal/A_Tsunami_of_Learners_Called_Generation_Z.pdf [20. 3. 2019].
- [3] H. Tootell, M. Freeman in A. Freeman. »Generation Alpha at the Intersection of Technology, Play and Motivation,« v 2014 47th Hawaii International Conference on System Sciences, 2014, str. 82–90. Dosegljivo: <http://ieeexplore.ieee.org/stamp/stamp.jsp?tp=&arnumber=6758614&isnumber=6758592> [10. 3. 2019].
- [4] A. Bencsik, T. Juhász in G. Horváth-Csikós. (2016). »Y and Z Generations at Workplaces«. Journal of Competitiveness. [Online]. 8(3), str. 90-106. Dosegljivo: https://www.researchgate.net/publication/309021397_Y_and_Z_Generations_at_Workplaces [20. 3. 2019].
- [5] ECDL Foundations. (2014). »The Fallacy of the 'Digital Native': Why Young People Need to Develop their Digital Skills.« Dosegljivo: https://ec.europa.eu/futurium/en/system/files/ged/the_fallacy_of_the_digitalnative_-_ecd_foundation.pdf [20. 3. 2019].
- [6] S. Carretero, R. Vuorikari in Y. Punie. (2017). »DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use.« Dosegljivo: <http://europa.eu/IYg77Dh> [10. 3. 2019].



SEMVEMZNAM

3. MLADI IN JEZIK



Project learning in outdoor classroom

Nina Berložnik

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

nina.berloznik@zgnl.si

Povzetek

Projektno učenje je aktiven pristop k učenju. Prednost je, da učenje približa učenčevim vsakdanjim problemom. Učenci aktivno in samostojno raziskujejo probleme in izzive v vsakdanjem življenju.

V oddelkih nižjega izobrazbenega standarda sem želela povezati predmete v 8. in 9. razredu ter pouk oblikovati zunaj obstoječih okvirjev. Povezala sem naslednje predmete: slovenščino, družboslovje, gospodinjstvo, naravoslovje, angleščino, poudarek pa je bil na matematiki. Uskladila sem učne cilje in minimalne standarde znanja za 8. in 9. razred, primerjala učno snov in naredila skupne cilje, metode in oblike dela, načrtovala aktivnosti in ustrezno pripravila preverjanje znanja.

S takšnim načinom poučevanja so si učenci učno vsebino bolj zapomnili, zapomnitev je bila dolgotrajnejša, priklic informacij pa hitrejši. Učenci so bili pri delu bolj motivirani, manj je bilo vedenjskih težav.

Ključne besede: projektno učenje, matematika, povezovanje.

Abstract

Project learning is an active learning approach. Its advantage is to make learning closer to a pupil's everyday issues. Pupils actively and individually address issues and face challenges in their everyday lives. Within classes of lower educational standards, I wanted to integrate the curriculums of the 8th and 9th grade and form the classes outside the existing frameworks. I integrated the following subjects: Slovene, social science, housekeeping, natural science and English with a stress on mathematics. I aligned learning objectives and minimum knowledge standards of the 8th and 9th grade, I compared the subject matter and set common objectives, methods and forms of work, I planned activities and adequately prepared an examination. With this method of teaching the pupils remembered the learning content easier, remembering was prolonged and information recall faster. Pupils were more motivated while working and there were less behavioural problems.

Key words: project learning, mathematics, integration.



Projektno učenje je aktiven pristop k učenju. Učenca spodbuja k aktivnemu raziskovanju.

Glede na težave in kombinirane motnje, ki jih imajo učenci s posebnimi potrebami, sem raziskovala možnosti, kako pouk narediti drugačen, aktivnejši, kako izboljšati učenčevo kritično mišljenje. Odločila sem se, da poskusim s projektnim poučevanjem. Prednost projektne pouka je, da učenje približa učenčevim vsakdanjim problemom, učenci pa so bolj aktivni in bolj samostojni tudi pri izzivih v vsakdanjem življenju. Projektno učenje poteka po štirih načelih (Pukl 1994, str. 20–21):

1. Načelo individualizacije in diferenciacije

V procesu postavljanja in uresničevanja ciljev so učenci/udeleženci enakopravni. Aktivna udeležba je odvisna od individualnih sposobnosti, lastnih interesov in drugih posebnosti.

2. Demokratizacija učnega procesa

Osnovi dejavnosti sta komunikacija in interakcija. Temelja odnosov sta spoštovanje in sodelovanje.

3. Načelo združevanja učnih vsebin

Vsebina je problemska in tematsko zaokrožena. Probleme se rešuje interdisciplinarno.

4. Aktivnost kot pglavitno načelo učenja in celostnega razvoja učenčeve osebnosti

Učitelj mora poskrbeti za vsestransko vključitev učencev v proces učenja. Spodbuja jih k aktivnemu učenju, s tem pa spodbuja proces učenja, ki je povezan z doživljanjem in mišljenjem. Predvidevala sem, da si bodo s takšnim načinom poučevanja učenci učno vsebino bolj zapomnili, zapomnitev bo dolgotrajnejša, priklic informacij pa hitrejši. Učenci bodo pri delu bolj motivirani, manj bo vedenjskih težav.

2 PROJEKTNO UČENJE

Projektno učenje sem v praksi spoznala pri projektu 'Leonardo da Vinci'. V sklopu tega projekta smo obiskali nekaj šol v Londonu, na *Oak Lodge school* pa so nam predstavili njihov koncept projektne učenja. V kombiniranem oddelku 8. in 9. razreda (prilagojen program z nižjimi izobrazbenim standardom), so bili v oddelku so bili vključeni trije otroci – 2 fanta v 9. razred in 1 deklica v 8. razred. Vsi trije so bili gluhi in naglušni. Najprej sem primerjala učne načrte za oba razreda. Pri vseh predmetih sem poiskala skupne vsebine. Pregledala sem vse minimalne standarde znanja in določila skupne cilje. Ocenila sem tudi, na kakšen način bom pridobljeno znanje ob koncu vsakega učnega sklopa preverila. Učne sklope sem razdelila v tri smiselne sklope, ki so povezovali učno snov obeh razredov do konca šolskega leta.

Nato sem načrtovala metode in oblike dela, aktivnosti pri usvajanju posameznih ciljev in preverjanje znanja.

IZVAJANJE POUKA

Pred izvajanjem projektne učenja sem se pogovorila z učenci. V sklopu razredne ure sem jim predstavila novosti pri nadaljnjem izvajanju pouka:



1. Namesto učnih ur bomo imeli učne dneve. Pouk bo trajal v okviru dnevne obveznosti, aktivnosti pa bodo različno dolge. Odmori bodo prilagojeni potrebam učencev.
2. Povezali bomo različne predmete, glavna tema vseh pa je šolski eko vrt.
3. Cilje bomo za ocene preverjali po običajnem sistemu – ustno in pisno.
4. Nekatere cilje bom preverjala preko aktivnosti izven razreda. Preverjanje bo potekalo po sistemu ustnega spraševanja (primer: Naštej orodje, ki ga potrebujemo za urejanje vrta. Koliko je obseg gredice z zelenjavo?). Po tem sistemu ocenjevanja ne bo, zgolj preverjanje.
5. Tedensko bomo na tablo zapisali učne cilje posameznih predmetov. V ponedeljek bomo cilje zapisali in skupaj prebrali, v petek pa preverili, katere so usvojili.
6. Na glavni tabli bo ves čas visel plakat, na katerem so zapisani cilji, sproti pa ga bomo dopolnjevali s slikami, zapisi aktivnosti, izdelki. Plakat bomo pregledali vsak petek, skupaj z usvojenimi učnimi cilji.
7. Pouk bo potekal tako v učilnici kot tudi zunaj.
8. Ob koncu vsakega učnega sklopa bomo snov zapisali tudi v zvezek.

PRIMER UČNEGA SKLOPA

IME SKLOPA: Nakupujemo, tehtamo, sadimo, skrbimo

MEDPREDMETNO POVEZOVANJE: slovenščina, matematika, angleščina, družboslovje, gospodinjstvo, naravoslovje

Tabela 1: Primer povezovanja učnih ciljev v enem učnem sklopu.

	CILJI (8. razred)	CILJI (9. razred)
SLOVENŠČINA	Razume prebrano besedilo. Podčrta samostalnike.	Razume prebrano besedilo. Podčrta samostalnike. Samostalnikom določi spol in število.
MATEMATIKA	Našteje merske enote. Smiselno uporabi merske enote v dani situaciji. Pretvarja dve sosednji merski enoti.	Našteje merske enote. Smiselno uporabi merske enote v dani situaciji. Pretvarja merske enote (sosednje in ne sosednje).
NARAVOSLOVJE	Našteje kraljestva.	Opiše pomen svetlobe za življenje.
DRUŽBOSLOVJE	Našteje gospodarstvo v različnih delih Evrope.	Našteje dolžnosti posameznih družinskih članov.
GOSPODINJSTVO	Uredi zelenjavno gredico.	Uredi cvetlično gredico.
ANGLEŠČINA	Razloži vpliv vremena na vrtnarjenje.	Našteje domače živali.

Z učenci smo skupaj pregledali osnovne cilje pri vseh predmetih. Razložila sem jim, kaj bodo ob zaključku določenega učnega sklopa znali (minimalni standardi znanja). Cilje smo zapisali na velik pano. Na tablo smo prilepili plakat z imenom sklopa in osnovnimi cilji.

Pogovorili smo se, kaj vse bomo v časovnem obdobju tega sklopa delali. Skupaj smo se odločili, da bomo obiskali trgovino, vrtnarijo, cvetličarno, nabrali regrat in naredili regratov sirup, izdelali ikebano ter pripravili in zasadili vrt.



Učencem sem razložila, kako bomo povezali različne predmete s skupno temo. Za boljšo predstavo sem jim pokazala besedilo o zasaditvi šolskega vrta. Na konkretnem primeru so spoznali, kako lahko povežemo slovenščino in matematiko.

ZASADITEV ŠOLSKEGA EKO VRTA

Besedilo:

Spomladi moramo vrt ustrezno pripraviti. Potrebujemo vrtno orodje: lopato, grablje in motiko. Najprej zrahljamo vso zemljo. Če je potrebno, dodamo naravno gnojilo, da bodo rastline bolje rastle. Z motiko in grabljami razbijemo grude zemlje. Zemlja mora biti po končani obdelavi rahla, brez kamenja in grud. Na koncu zemljo pograbimo. Uporabimo kovinske ali lesene grablje.

Če uredimo vrt v visoke grede, najprej kupimo ali sami izdelamo ustrezne grede. Vanje nasujemo kakovostno zemljo. Lahko si izberemo tudi del travnika. Z motiko odstranimo travo. Nato v obliki poljubnega lika (krog, kvadrat, pravokotnik ...) zabijemo v zemljo lesene količke, ki naj gledajo vsaj 30 cm iz zemlje. Na koncu v lik nasujemo zemljo. Prepričamo se, da je zemlja kakovostna in vsebuje ustrezno količino gnojil.

Primer naloge pri slovenščini:

1. Besedilo natančno preberi. Uporabljaljaj govor, črkovanje in kretnjo.
2. V zvezek zapiši besede, ki jih ne razumeš.
3. Podčrtaj samostalnike.
4. Obkroži pridevnike.
5. (za 9. razred) Samostalnikom določi spol in število.

Primer naloge pri matematiki:

1. Naštej like, ki jih lahko narediš iz količkov.
2. Iz zobotrebcev sestavi različne like.
3. Like nariši v zemljo. V oglišče postavi kamen, na stranico pa palice.
4. S čim merimo količino zemlje, ki jo potrebujemo za visoko gredico?



Tabela 2: Načrtovanje ciljev in aktivnosti.

PREDMET	CILJI	OPOMBE
SLOVENŠČINA	Odgovori na vprašanja. Bere z razumevanjem.	Sproti dopolnjujemo besedni slovar.
MATEMATIKA	Našteje like. Našteje merske enote za maso. Pretvarja sosednji merski enoti.	Izdelava plakata (šeleshamer, ovite žice, škarje, flomastri). Tehtnica, zemlja.
DRUŽBOSLOVJE	Našteje človekove pravice. Našteje človekove dolžnosti. Opiše gospodarstvo Srednje Evrope.	Deklaracija o človekovih pravicah. Zemljevid Evrope.
NARAVOSLOVJE	Pojasni vpliv toplote na živa bitja. Našteje kraljestva živali.	Poskusi.
GOSPODINJSTVO	Našteje vrtno orodje. Razloži pojme: lončnica, rezano cvetje, sadika, seme, potaknjenc.	Iskanje na spletu.
ANGLEŠČINA	Našteje letne čase. Našteje mesece v letu.	Koledar.

Cel teden smo se pri vseh predmetih pogovarjali o obisku vrtnarije. Z različnimi aktivnostmi smo povezali učne predmete. Na primer: v besedilo pri slovenščini sem skušala vplesti otrokove pravice in dolžnosti ter matematiko, pri gospodinjstvu pa smo v besedilu iskali samostalnike in pridevnike. Če je bilo vreme lepo, sem pouk izvajala v učilnici na prostem.

Napisali smo nakupovalni seznam.

Aktivnosti izven razreda

Obiskali smo vrtnarijo. Lastnik nam je predstavil delovanje vrtnarije, pokazal površine in zelenjavo, ki jo vzgajajo. S pomočjo seznama, ki smo ga naredili v razredu, smo kupili sadike in zemljo. Pripravili smo gredico. Učenci so izbrali lik pravokotnika. Devetošolca sta izračunala volumen grede. Določili smo, koliko zemlje moramo dati vanjo, da bo na pol polna. Osmošolka je izračunala obseg pravokotnika. Nasadili smo zelenjavo, dišavnice in začimbe.





PREVERJANJE CILJEV

Cilje sem preverjala sproti – primer: Nariši lik v zemljo. Na oglišče postavi kamen, na stranico postavi leseno palico. Pisna preverjanja znanja sem izvedla v razredu s pisnim preizkusom znanja.

3 SKLEP

Učenci so drugačen koncept dela dobro sprejeli. Za delo so bili motivirani, ustrezala jim je neformalna oblika dela. Bilo je manj vedenjskih težav, neopravičenih izostankov ni bilo. O svojem delu so z veseljem pripovedovali ravnateljici (odnesli so ji tudi lastne izdelke – regrantov sirup) in drugim učiteljicam.

Pri preverjanju učnih ciljev so učenci osvojili vse minimalne standarde znanja, pa tudi nekatere temeljne. Priklic informacij je bil hitrejši. Učenci so izboljšali svoje ocene za eno ali dve.

Vsakodnevno so na tabli preverjali, katere cilje so že usvojili. Sprva niso znali oceniti, kaj že znajo. Prav tako niso prepoznali ciljev določene aktivnosti. Ko smo dlje časa izvajali takšen način pouka, so s pomočjo table s cilji znali opredeliti, kaj že znajo in česa ne.

Tak sistem poučevanja se mi zdi dober. Poučevanje v kombiniranem oddelku je lažje, saj poveže snov več razredov. Učenci so bolj motivirani, vedenjskih težav je manj. Ker so otroci, ki imajo kombinirane motnje, izziv pri poučevanju, tak sistem omogoča, da s povezovanjem vseh predmetov pridejo do boljših učnih uspehov.

V prihodnje bom v sam proces poučevanja vključila zunanje institucije, da bodo vsebine bolj bogate in bolj konkretizirane. Vključila bom več fizične aktivnosti. Otroke bom spodbujala pri domačem delu in raziskovanju. Na začetku šolskega leta bom o vsem obvestila tudi starše učencev. Z učenci bom celo šolsko leto delala tudi mapo, v katero bomo spravili izdelke, slike, fotografije.

LITERATURA IN VIRI

- [1] V. Pukl, *Kvaliteta učenja in znanja ob projektnem učnem delu*, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport, 1994.
- [2] T. Tušak, *Projektno učno delo v srednji šoli*, Diplomsko delo, Ljubljana, 2007.
- [3] *Projects*. [Online]. Dosegljivo: www.projectict.com/CrossCuric/Projects/Projects.html. [7. 3. 2019]
- [4] *Project-Based Learning*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.edutopia.org/project-based-learning>. [5. 3. 2019]



Literary language or What is the point?

Špela Čekada Zorn

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani

Spela.Cekada-Zorn@os-brezovica.si

Povzetek

Prispevek obravnava rabo in učenje knjižnega jezika pri pouku slovenščine v višjih razredih osnovne šole. Osredotoči se na tvorjenje besedil, in sicer na pisanje in govorjenje. Dejstvo je, da je večini učencev knjižni jezik zelo nenaravna oblika izražanja, ki se je učijo le v šoli, v vsakdanjem življenju zunaj šole pa je ne uporabljajo. Prav zaradi tega imajo nemalokrat velike težave pri tvorbi ustreznih besedil. To se kaže tako pri pisnem kot ustnem izražanju, saj med mladimi prevladuje komunikacija v slengu. Cilj predmeta je, da usposobi učence in učenke za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje, naloga učitelja pa je, da to izvede na učencem čim bolj kreativen in zanimiv način. V prispevku je opisanih nekaj različnih pristopov, s katerimi pri pouku slovenščine razvijamo in spodbujamo izražanje v knjižnem jeziku.

Ključne besede: slovenščina, knjižni jezik, sleng, govorno in pisno izražanje.

Abstract

The article focuses on the use and acquisition of literary language in a Slovene classroom with children aged 11-15. The emphasis is placed on developing writing and speaking skills. The use of literary language with pupils is, in most cases, an unnatural way of expression, which is predominantly taught and mostly used in school. In private life slang is spoken among the youth. For this reason, some pupils are faced with challenges in writing and speaking. The objective of Slovene as a school subject is to equip the pupils with speaking and writing skills. The teacher should, therefore, develop those skills in a creative and interesting ways and this article describes different approaches of developing those skills in literary language.

Keywords: Slovene, literary language, slang, speaking and writing.



Slovenščina je prvi jezik za večino učencev ali drugi jezik za manjšino učencev, za nekatere pa v začetku šolanja v Sloveniji tudi tuji jezik. Za vse, ki obiskujejo osnovno šolo, pa velja, da »je ključni splošnoizobraževalni predmet, ki (ob vseh drugih ciljih) z usposabljanjem učencev in učenk za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku (predvsem v njegovi knjižni zvrsti) pomembno vpliva tudi na njihovo uspešnost pri drugih predmetih«. [1] V Učnem načrtu [1] je tudi zapisano, da se učenci in učenke »pri njem usposabljujejo za učinkovito govorno in pisno sporazumevanje v slovenskem jeziku, še posebej v njegovi knjižni zvrsti /.../« Isti dokument [1] poudarja, da »učenci in učenke razvijajo zmožnost sprejemanja, razumevanja, doživljanja in vrednotenja ter tvorjenja besedil v slovenskem knjižnem jeziku. Hkrati si oblikujejo jezikovno in književno kulturo.« Besedila, ki jih tvorijo, morajo biti verodostojna, razumljiva, ustrezna in učinkovita, skladno z jezikovno normo knjižne zvrsti jezika. Kako pa vse to doseči, če je učencem knjižni jezik zelo tuj in je njihovo jezikovno izražanje pretežno omejeno na sleng?

2 RAZVIJANJE KNJIŽNEGA JEZIKA PRI POUKU SLOVENŠČINE

Pri slovenščini razvijamo štiri sporazumevalne zmožnosti: poslušanje, branje, govorjenje in pisanje. V prispevku se bomo omejili na pisanje in na govorjenje. Če je še pred desetimi leti veljalo, da se učenci pisno najlažje izražajo v knjižnem jeziku, saj so se tako naučili v šoli in so bila besedila napisana le v tej socialni zvrsti jezika, pa so danes družabna omrežja in posledično komunikacija v njih povzročila, da je tudi pri pisanju raba knjižnega jezika zelo omejena. Pri testih je učencem resda samoumevno, da pišejo v knjižnem (zbornem) jeziku, medtem ko to za besedila, ki jih tvorijo sami, večkrat ne velja. Učenci se počutijo v knjižnem jeziku utesnjene, večkrat tudi ne vedo, ali je določena beseda/besedna zveza knjižna ali ne. Prav tako pozabljajo na ločila, tako nekončna kot končna, saj pisna besedila, ki jih tvorijo v medsebojni komunikaciji, ločila izpuščajo. Zato je toliko bolj pomembno, da učitelji vzpodbujamo tvorbo krajših in daljših besedil v knjižnem jeziku. Na ta način razvijamo besedni zaklad, utrjujemo pravopisna pravila in spodbujamo, da pišejo besedila, ki so zaokrožena, daljša od ene ali dveh povedi. Opaziti je, da ima čedalje več učencev težave pri oblikovanju smiselnih povedi.

V grenko jabolko učitelji nemalokrat ugriznemo tudi, ko pri pouku spodbujamo govorjenje v knjižnem jeziku. Pogosto se zgodi, da se v govorno izražanje prikrade pogovorni jezik oziroma pri mladih izražanje v slengu. Če že sprejemajo tvorbo pisnih besedil v knjižnem jeziku, pa jim je raba knjižnega jezika pri tvorbi govorjenih besedil precej nesmiselna, odvečna. Večkrat navajajo, da je govorjenje v knjižnem jeziku zanje neke vrste pačenje. Govor v knjižnem jeziku jih omejuje, besede morajo namreč skrbno izbirati, prav tako tudi besedni red. Pri ustnem ocenjevanju znanja, ko odgovarjajo na zastavljena vprašanja, se jim zdi raba knjižnega jezika še kar »logična«, saj se učijo iz besedil, napisanih v tej socialni zvrsti jezika in zato jim tovrstno izražanje ni tako tuje.

Ena od oblik, s katero načrtno razvijamo govorjenje v knjižnem jeziku, so govorni nastopi, na katere se učenci vnaprej pripravijo. Izvajajo se že v nižjih razredih, v višjih pa se le še



nadgrajujejo. Učenci govorno nastopajo tako pri delu z neumetnostnimi besedili kot tudi pri delu z umetnostnimi besedili. Veliko je kratkih govornih nastopov in so namenjeni zgolj vaji, določeni pa so daljši in na koncu ocenjeni. V nadaljevanju bodo opisani slednji, in sicer od navodil do izvedbe.

V 6. in 7. razredu se učenci pripravijo na en daljši govorni nastop. Že v začetku šolskega leta dobijo podrobna navodila, ki so podlaga za kasnejše kriterije ocenjevanja. Temo si izberejo sami, neodvisno od šolske snovi, saj se mi zdi zelo pomembno, da jim je vsebina, o kateri bodo govorili, blizu, da jih zanima in se vanjo z veseljem poglobijo. V 6. razredu naj bi govorni nastop trajal od 4 do 6 minut, v 7. razredu pa od 6. do 8. minut. Učenci dobijo podrobna navodila, predvsem v 6. razredu pa jim navodila povem bolj natančno tudi ustno.

Navodila za učence 6. razreda so naslednja:

1. Izberi si temo, ki ti je zanimiva in dobro znana, saj jo boš le tako uspešno predstavil/-a sošolcem.
2. Izdelaj plakat ali ppt, ki ti bo v pomoč pri pripovedovanju, saj takrat nimaš ničesar drugega pri sebi (ključne besede in slikovno gradivo).
3. Tvoj govorni nastop naj traja 4–6 minut. Ko se doma pripravljaš, naj traja izvajanje malo dlje, saj se pogosto zgodi, da v šoli govoriš hitreje kot doma, veliko pa tudi pozabiš povedati. V uvodu kratko predstavi, o čem boš govoril/-a, jedro naj vsebuje podrobno predstavitev teme, v zaključku pa lahko navedeš kakšno zanimivost, svoje mnenje ...)
4. Doma se dobro pripravi – razumljiv in glasen izgovor je zelo pomemben.
5. Ocenjuje se:
 - a) vsebina (uvod, jedro, zaključek; ustreznost povedanega),
 - b) slog (raba knjižnega jezika),
 - c) nastop in plakat.

Eden od kriterijev ocenjevanja je tudi ustrezna raba knjižnega jezika. Posamezni učenci imajo s slednjim velike težave. Nekateri se zavedajo, kdaj uporabijo neknjižno besedo in jo skušajo nadomestiti s knjižno, spet drugi so tako obremenjeni s samim nastopom in vsebino, da na knjižni jezik enostavno pozabijo. Opaziti je, da se pogovorni jezik ali celo sleng prikrade v govorni nastop predvsem takrat, ko učenci nekaj razlagajo bolj sproščeno in spontano, ne pa naučeno iz knjig oziroma drugih virov.

V 8. razredu se daljšemu govornemu nastopu v tvorbi neumetnostnega besedila pridruži še govorni nastop, v katerem učenci predstavijo prebrano književno delo, ki ustreza njihovi starosti. Navodila so podobna, seveda pa so prilagojena predstavitvi umetnostnega besedila.



1. Predstavi osebno izkaznico knjiga (založba, ilustrator, naslov izvirnika, leto izdaje ...).
2. Predstavi avtorja dela.
3. Strnjeno obnovi prebrano delo.
4. Predstavi dve književni osebi ter utemelji njuno ravnanje.
5. Doživeto preberi izbrani odlomek (približno pol strani) in utemelji svojo izbiro.
6. Razloži svoj odnos do izbrane knjige.
 - Zakaj si jo izbral-a?
 - Kaj si doživiljal-a ob branju?
 - Komu bi jo priporočil-a?
 - Zakaj?...
7. Govorni nastop naj traja 8–10 minut. V pomoč ti bo doma pripravljen plakat ali ppt. Ko se doma pripravljáš, naj traja izvajanje malo dlje, saj se pogosto zgodi, da v šoli govoriš hitreje kot doma, veliko pa tudi pozabiš povedati.
8. Doma se dobro pripravi - razumljiv in glasen izgovor je zelo pomemben.
9. Ocenjuje se:
 - vsebina (uvod, jedro, zaključek; ustreznost povedanega),
 - slog (raba knjižnega jezika),
 - nastop in plakat.

Tudi tu se pokaže, da se nekateri učenci zelo težko izražajo v knjižnem jeziku in da ne najdejo ustreznih besed predvsem pri obnovi književnega dela, vendar je pri večini učencev napredek od 6. razreda očiten. Njihov nastop je bolj samozavesten, sproščen, opaziti pa je tudi, da jim raba knjižnega jezika postaja bolj naravna in v tem govornem položaju tudi bolj samoumevna. Če je še v 6. in 7. razredu opaziti, da se večina učencev govorni nastop doma nauči na pamet, pa v višjih razredih napredujejo tako, da se v knjižnem jeziku lahko izražajo bolj spontano in povedi tvorijo sproti, brez natančne vnaprejšnje priprave.

V 6. in 8. razredu en govorni nastop učenci izvedejo tudi doma tako, da ga posnamejo. V 6. razredu je ena od tem pri neumetnostnih besedilih opis postopka, zato doma posnamejo pripravo jedi ali pijače in pri tem upoštevajo vse značilnosti te besedilne vrste. Njihov nastop je posnet tako, kot bi snemali kuharsko oddajo. V svojo vlogo se zelo vživijo in pri tem govorijo knjižno. Najprej povedo vse pripomočke in sestavine, ki jih bodo potrebovali, nato pa sledi opis postopka po korakih. Takšno ustvarjanje se jim zdi zelo zabavno in nimajo občutka, da delajo domačo nalogo in da na ta način vadijo izražanje v knjižnem jeziku. V 8. razredu na podoben način posnamejo reklamo. Pri izbiri reklamnih izdelkov ali storitev so zelo kreativni,



ravno tako pa se kreativnost pokaže tudi v jezikovnem izražanju, saj včasih tvorijo celo nove besede, besedne zveze ali slogane. Njihov nastop je v 8. razredu že zelo izdelan, besedilo je krajše, a skrbno izbrano. Tudi ta govorni nastop posnamejo v knjižnem jeziku. V šoli si vse posnetke ogledamo in se o njih pogovorimo. Izpostavimo predvsem pozitivne lastnosti.

Govorno nastopajo tudi, kadar beremo dramska besedila, učenci pa se nato preizkusijo v dramski igri. Besedilo je vnaprej znano, poudarek pa je na slikovitosti izražanja in na igri. Nekaj dramskih besedil ustvarijo učenci sami, in sicer tako, da prozno besedilo ali pesem spremenijo v dramsko besedilo. V 8. razredu učenci spoznavajo visok jezikovni slog Franceta Prešerna in v manjših skupinah poustvarjajo balado Povodni mož in romanco Turjaška Rozamunda. Tokrat poustvarjajo v slengu in skušajo napisati dramsko igro, v kateri se srečata Urška in Rozamunda. Ko je besedilo napisano, se skupina dogovori, kako bo igro odigrala, jo vadi in jo predstavi pred sošolci. Tak jezik je njim veliko bližji, v njem se izražajo popolnoma sproščeno in zato je tudi njihova igra posledično bolj sproščena.

3 SKLEP

Pouk slovenščine učitelju prav gotovo ves čas ponuja nove izzive, saj slovenščina običajno ni eden najbolj priljubljenih šolskih predmetov. Poleg znanja, ki ga predpisuje učni načrt za slovenščino, učitelji želimo učencem privzgojiti pozitiven odnos do slovenskega jezika, ki je večini učencev tudi prvi/materni jezik. Predvsem knjižni jezik se zdi učencem zelo tuj in celo nepotreben, saj njegovo učenje zahteva veliko truda. Pri tem navajajo, da jim je težak, saj vsebuje tudi besede, ki jih ne uporabljajo pogosto, da jim ni tako pomemben, jim ni všeč, nekaterim pa je sploh brezpredmeten.[2] Najboljši zgled smo lahko učitelji, žal pa se velikokrat zgodi, da sami pozabimo na rabo knjižnega jezika in tako posredno pritrdimo učencem, da je tudi v uradnem govornem položaju sporazumevanje v neknjižnem jeziku čisto ustrezno. Nujno je, da vsi učitelji poznamo prvine slovenskega knjižnega jezika, ne pa, da je to omejeno le na učitelje slovenščine.[3] Največ lahko naredimo, da se o knjižnem jeziku ne le pogovarjamo, ampak ga preko različnih metod impliciramo v vsakodnevni pouk različnih šolskih predmetov. Predvsem pa tudi pri učenju le-tega velja slovenski pregovor: Vaja dela mojstra.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Program osnovna šola. SLOVENŠČINA. Učni načrt, str. 4-7. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf. [15. 3. 2019].
- [2] Kratka anketa o odnosu učencev 9. razreda do knjižnega jezika, izvedena na OŠ Brezovica pri Ljubljani. [21. 3. 2019].
- [3] B. Macuh, O znanju in pravilni rabi slovenščine v šoli. [Online]. Dosegljivo: <https://www.dnevnik.si/1042732127>. [23. 3. 2019].



Potentials of the school library and early promotion of reading

Mojca Finžgar Eleršek

Osnovna šola Simona Jenka Kranj

mojca.fe@gmail.com

Povzetek

V dobi novih tehnologij je otroke precej težje pridobiti in prepričati, da v roke vzamejo knjigo. Zato je toliko bolj pomembno, da z vzgojo za knjigo in branje začnemo čim bolj zgodaj, na čim bolj prijeten, nevsiljiv in prijazen način. Ko je otrok še majhen, mu pripovedujemo in beremo v domačem in prijetnem vzdušju. Na tak način otroku skozi prijetno izkušnjo razvijamo odnos do poslušanja, branja, razvijamo njegov jezik, bogatimo besedni zaklad in razvijamo domišljijo. Poslušanje in branje bo zanj postalo nekaj samoumevnega in prijetnega. Prijetno poslanstvo srečanja z branjem, pripovedovanjem in knjigo, ki se za otroke začne doma, nadaljujemo v vrtcu in šoli. K naši šoli je pridružen tudi vrtec in kot šolska knjižničarka z veseljem sodelujem v vrtcu, kjer otrokom ob različnih priložnostih berem pravljice in zgodbe in jih tako povabim v poslušanje in branje takoj ob vstopu v sistem. Z vlogo šolske knjižnice, lahko z različnimi pristopi, kot je knjižničarski krožek, branje in knjigo približamo otrokom in učencem.

Ključne besede: jezik, branje, vrtec, knjižničarski krožek, šolska knjižnica.

Abstract

In the era of new technologies, children find it much harder to gain and convince them to take a book in their hands. Therefore, it is all the more important to start raising for and with the book and reading them as early as possible, in the most pleasant, unobtrusive and friendly way possible. When the child is still very young, we need to start with storytelling and reading in a domestic and pleasant atmosphere. This way, through a pleasant experience, we develop the attitude towards listening, reading, developing language, enriching the vocabulary and developing imagination. Listening and reading will make it something as his natural state and pleasant to him. The pleasant mission of the introducing the reading, the storytelling and the book for children, which should start at home, is continued in kindergarten and school. A kindergarten is also part of our school, and as a school librarian I happily take part in our kindergarten, where I read fairy tales and stories on various occasions for children and I invite them to listen and reading to them immediately after they enter educational institution. With the role of a school library, we can introduce reading and books to children and pupils with different ways, one of them is the library circle.

Keywords: language, reading, kindergarten, library circle, school library.



SEMVEMZNAM



Kot verjetno marsikatera (osnovno)šolska knjižničarka, ki je že po definiciji ljubiteljica knjig in lepe pisane (tudi govorjene) besede, se vsako leto srečujem z izzivom, kako navdušiti otroke in učence za branje. Da bi postali dobri bralci in (p)ostali bralci za življenje. Vsako leto je izziv večji, saj nove tehnologije ves čas tekmujejo za pozornost mladih.

Pomembno je, da z branjem in navdušenjem za poslušanje začnemo zelo zgodaj, saj je otrokom izkušnja branja in poslušanja iz zgodnjega otroštva neprecenljiva, še bolj pomembno zanje pa je vzdušje ob branju in pripovedovanju in pristen in ljubeč stik. V nadaljevanju bom povedala, kako to delam in dosežem v vrtcu.

Vodim tudi knjižničarski krožek, ki ga učenci radi obiskujejo in so del njega, saj je knjižnica prijeten in vabeč prostor.

2 KLJUČNA IZHODIŠČA ZA BRANJE

V dobi novih tehnologij je otroke precej težje pridobiti in prepričati, da v roke vzamejo knjigo. Zato je toliko bolj pomembno, da z vzgojo za knjigo in branje začnemo čim bolj zgodaj, na čim bolj prijeten, nevsiljiv in prijazen način.

Veščine poslušanja in branja otroci nadaljujejo in nadgrajujejo v šoli in kasneje celo življenje.

Zelo važno je lastno navdušenje nad knjigami in branjem, ki ga z različnimi aktivnostmi v knjižnici prenesem na otroke in mlade. Otroke na različne načine spodbujam, jih nagradim, sem jim zgled. Ključnega pomena je osebni stik in vzdušje, ki ga ustvarim ob branju in poslušanju.

Tako s poslušanjem kot kasneje z lastnim branjem, krepimo in razvijamo domišljijo, bogatimo besedni zaklad, vse to nam prinaša lažje izražanje in možnost abstraktnega mišljenja.

Kako izkoristiti prednosti šolske knjižnice, kot prijetnega prostora, kjer lahko vsak najde svoj mir in zatočišče, razvija in krepi domišljijo in jezik?

Kako otroke in učence navdušiti in spodbuditi za poslušanje, branje in krepitev domišljije in jezika?

Kako po hitri in hkrati zabavni poti izboljšati znanje jezika ter obogatiti besedišče in zmožnosti izražanja. Odgovor je na dlani – z branjem. Za branje je potrebnega nekaj več truda, ki nagrado, zadovoljstvo in sadove prinese kasneje, vendar toliko bolj bogato.

Učenje branja in pisanja je zapletena miselna dejavnost, ki temelji na razvoju govora. Proces pismenosti ni omejen le na prvo leto šolanja, temveč traja vse življenje, od zgodnjega otroštva do odrasle dobe (Magajna, 1995/96).

3 RAZVOJ GOVORA, JEZIKA, BRANJA

Razvoj govora je vezan na razvoj in zorenje možganov ter pridobivanje miselnih, kognitivnih in čustveno-socialnih kompetenc. Zlasti v šolskem obdobju postane naš miselni svet dovolj abstrakten, da lahko jezik postane zelo kompleksen. Jezik in naš notranji miselni svet sta namreč tako povezana, da prav meje jezika postanejo tudi meje našega sveta. (Bergant, 2014)



Jezik je osnovno orodje vsega človekovega in družbenega sodelovanja, zato je dobro razvita sporazumevalna zmožnost najbolj zanesljiva pot do osebnega in družbenega uspeha. (Grosman, 2003)

Vsakdo, ki želi otroku približati knjigo in branje mora vedeti, da je že samo razbiranje grafičnega besedila naporno opravilo. Da bi razumeli pripoved, morajo prebrano besedilo ali poslušano pravljico pretvoriti v svoje mentalne predstave o osebah in dogajanju. Pri tem morajo uporabiti tudi svoje predhodno znanje, predstave o pomenu besed in vse druge izkušnje, tudi poprejšnje izkušnje s poslušanje oz. branjem drugih pripovedi. Nekateri strokovnjaki menijo, da si s pretvarjanjem besedila v nazorne predstave vsak otrok ustvarja lastno risanko, s tem pa razvija za poznejši kognitivni razvoj in šolski uspeh pomembno domišljijo. Prav ta »napornost« branja, ki pri otroku spodbuja in razvija jezikovno odzivanje, pa je najbolj pomembna za razvoj bralne sposobnosti in drugih jezikovnih zmožnosti. (Grosman, 2003)

Branje vedno terja aktivno interakcijo z besedilom, ki se je neizkušeni bralci včasih zavedajo kot napora, ko naletijo na težave pri razumevanju besedila. Zaradi dejavne bralčeve udeležbe je branje tudi nenadomestljiva vaja v rabi jezika in prispeva k razvoju in izboljšanju vseh drugih jezikovnih zmožnosti: k boljšemu pisanju, saj bralec ves čas branja opazuje pisano rabo jezika v vseh njenih posebnostih, k boljšemu poslušanju, ker se bralec ves čas uči pazljivo slediti besedilu, in k razvitejšemu govoru, ker bralec spoznava izrazne možnosti jezika in pridobiva nove besede (Grosman, 2003)

4 VZDUŠJE IN IZKUŠNJA OB POSLUŠANJU IN BRANJU

Ob pravljici se kopiči in sprošča otrokova čustvena energija, zato so odrasli že od zdavnaj s pravljico pripravljali otroka na življenje. Seveda pa je pripovedovanje ali skupno branje močno doživetje za oboje, tako za starše kot otroka. Pri sodoživljanju in opazovanju, kako se otrok odziva na dramatična dogajanja, kako z razumom dojame povezavo vzrokov in posledic in kaj razburka njegova čustva, se z otrokom zblizamo in ga lažje razumemo tudi v situacijah, ki niso pravljичne. Vsak otrok, pa četudi je naš, je uganka in obljuba. (Kovač, 2003)

Pogosta izkušnja dobrih bralcev je spomin na ljubezniv obraz, toplo naročje, knjigo in pravljico hkrati. Ljudje se pogosto jasneje spominjajo okoliščin, v katerih jim je bila zgodba pripovedovana ali brana, kot same vsebine.

Daniel Pennac v svoji knjigi Čudežno potovanje duhovito pripomni, da se glagol brati upira velelni obliki, v tej trmoglavosti pa je soroden drugim glagolom, recimo ljubiti in sanjati. Pogosto se vsi trije povežejo v bermudski trikotnik, posebej, ko smo še otroci: sedeč v ljubljennem naročju z ušesi "beremo" pravljico in budni sanjamo. (Penac, 1996)

5 PRIPOVEDUJMO

S pripovedovanjem krepimo otrokovo sposobnost poslušanja in koncentracije nasploh, širimo njegov domišljijski svet in s tem ustvarjamo temelje za večjo samostojnost in ustvarjalnost v mišljenju. Krepimo sposobnost dojemanja jezikovnega sporočila, otrokov besedni zaklad in



njegovo sposobnost jezikovnega izražanja. S kvalitetno izbranimi pripovedmi v otroku vzpostavljamo preizkušen sistem moralnih vrednot in mu ostrimo sposobnost lastnega presojanja situacij, vplivamo na njegovo oblikovanje elementarnega estetskega okusa in še kaj. (Štefan, 2003)

Vsak otrok je najprej poslušalec in šele nato bralec. Otrok v svet književnosti vedno vstopa preko govornice besede. Najprej preko čebljanja, petja pesmic in izštevank, nato pa preko pripovedovanja ali glasnega branja.

Starši ali stari starši so pogosto prvi, ki otroku pripovedujejo oziroma prebirajo knjige, zato je njihovo branje tudi najprijetnejši način opismenjevanja in prebujanja ljubezni do knjig, v kolikor to starši prepoznajo kot vrednoto.

Poslušanje pripovedovanja in branja drugih je najpomembnejša predstopnja pri vstopanju v bralni svet. Zato se mi zdi pomembno, da kot knjižničarka z branjem pravljic pričnem že v vrtcu.

Pripovedovanje in poslušanje je v pomembni interakciji.

Pripovedovanje ali branje vrhunskih ljudskih in umetniških pravljic je osnovna otrokova potreba. Je nenadomestljiva srčika otroštva.

6 ŠOLSKA KNJIŽNICA IN KNJIŽNIČARKA

Kot šolska knjižničarka se poleg rednega dela v knjižnici in pri pouku, z otroki in učenci srečujem tudi drugače, in sicer z bralnimi uricami sodelujem v vrtcu in vodim knjižničarski krožek. Na oba načina poskušam še na drugačen način priljubiti in spodbujati poslušanje in branje.

6.1 KNJIŽNIČARKA V VRTCU

V vrtcu, ki je pridružen naši šoli, imam kot šolska knjižničarka stik že s predšolskimi otroki. Nanje lahko tako vplivam že ob vstopu v vzgojni sistem s pozitivnimi vzpodbudami, kot so predvsem bralne ali pravljice urice. Te pozitivne spodbude nadaljujem in nadgrajujem z učenci v šoli.

Včasih je izbira pravljice prepuščena moji izbiri, večinoma pa se z vzgojiteljicami dogovorim, katero temo bi želele, da s pravljico ali zgodbo dopolnimo. Običajno se zgodba ali pravljica dotika nečesa aktualnega; kot so letni časi, prazniki ali posebni dnevi, prijateljstva, drugačnost... Tako otrokom preberem pravljico, ki se dopolnjuje s temo, ki jo že obravnavajo. Pravljico ali zgodbo lahko nadgradimo s tem, da otroci narišejo risbice tistega, kar so slišali ali izdelajo figure, s katerimi kasneje celo zaigrajo zgodbo, ki sem jim jo prebrala.

Knjigo pustim vzgojiteljicam, da lahko zgodbo ali pravljico še večkrat preberejo, ali jo otroci sami prelistavajo.

Ugotavljam, da nekateri otroci v vrtcu in tudi vedno več šolskih otrok, kljub kratki in primerni pravljici zanje, žal ne uspejo poslušati ali se vživeti, so nemirni in ne uspejo ohraniti pozornosti do konca. Iz izkušenj to pripisujem temu, da tega niso vajeni od doma ali da morda zaradi bolj



pogoste uporabe novih tehnologij ne zmorejo globlje koncentracije, ki jo zahteva aktivno poslušanje. Tisti, ki so tega vajeni od doma, se v pripovedi znajo veliko bolj vživeti in si želijo tega še več, želijo ponovno branje in poslušanje.

Posebej pri pravljicah si otroci želijo poslušati še in še in zato, ko jih slišijo do konca, pogosto prosijo: "Še enkrat!" , "Še enkrat!"... Ponavljanje otroke pomirja in je način povezanosti.

6.2 KNJIŽNIČARSKI KROŽEK

Kot šolska knjižničarka vodim knjižničarski krožek in učenci, ki obiskujejo krožek, so mi v navdih, drug od drugega se učimo in naučimo kaj novega.

Knjižnica je prijeten in vabeč prostor, kamor učenci radi pridejo, kjer najdejo svoj mir in zatočišče in marsikatero knjigo, ki lahko krajša čas ali pa pokaže in odpre nova obzorja in nove poti do znanja.

Kot šolska knjižničarka se trudim, da se učenci v knjižnici počutijo dobrodošli in sprejeti in to da radi pridejo, je zame velikega pomena.

Učenci se na krožku naučijo pospravljati knjige na pravilna mesta na police v knjižnici. Tega se naučijo tako, da pravilno razberejo nalepko, kjer na zelo določen način piše, kam sodi katera knjiga.

Veliko prednost krožka vidim v tem, da učenci lahko navdušujejo druge učence nad knjigami in branjem. Z učenci na krožku skupaj pripravljamo in oblikujemo sezname knjig, ki so bile njim najljubše. Sezname oblikujemo po starostnih stopnjah.

Učencem je všeč sestavljanje knjižnih kvizov in ugank, celo bolj, kot samo reševanje.

V okviru knjižničarskega krožka imamo tudi knjižni klub, kjer skupaj beremo knjige in se potem o prebranem pogovarjamo.

Preizkusili smo se tudi v pesnjenju, tako da je vsak učenec napisal pesem in jo prebral ostalim.

Poleg tega se na krožku lotevamo tudi aktualnih tem, kot je npr. ekologija, to smo delali na bolj raziskovalen način. Učenci so v knjižnici poiskali vse knjige in revije, ki so povezane s to tematiko. Pregledali so jih, jih nekaj izbrali za bolj podroben pregled in branje, raziskovanje. Nato smo se pogovarjali o tematiki in o tem, koliko novega so izvedeli iz knjig, ki jih imamo na voljo v knjižnici. Kasneje so učenci izdelali plakate (Slika 3) in naredili razstavo knjig o ekologiji (Slika 4). Na ta način vzpodbujamo in osveščamo tudi ostale obiskovalce knjižnice.

Ob posebnih priložnostih, kot so prazniki ali jubileji pisateljev (Slika 1) in pesnikov (Slika 2), z učenci krožka v knjižnici naredimo tematsko razstavo.

Pomembno je, da učenci na krožek prihajajo iz lastne želje in veselja, povsem neobremenjeno. Bodisi, ker imajo radi knjige, bodisi, ker jim je všeč knjižnica kot prostor in dobro vzdušje, ki ga soustvarjamo.



Slika 1: Razstava Ivan Cankar.



Slika 2: Razstava France Prešeren.



Slika 3: Učenci knjižničarskega krožka pri izdelavi plakatov.



Slika 4: Razstava v knjižnici na temo ohranjanja okolja

7 SKLEP

Sodobne družbe potrebujejo višjo pismenost ne le za gospodarsko uspešnost, marveč tudi za smiselno preživetje in ohranjanje lastne kulturne tradicije in jezika v okoliščinah kulturnega pluralizma, za višjo kakovost življenja in zmožnost osmišljanja posameznikovega bivanja, zato bi morali na začetnih stopnjah prvega institucionaliziranega komunikacijskega okolja otrok že v predšolskem obdobju poskrbeti za pozitivno bralno spodbudo vseh otrok. (Grosman, 2003)

Dejavnost šolske knjižnice je sistemsko urejena zgolj za področje šole, ne pa tudi vrtca.

Moje mnenje je, da bi bilo nujno sistemsko urediti, da bi delo šolske knjižničarke pokrivalo tudi področje vrtca. Bodisi v matični ustanovi, kjer je vrtec pridružen šoli, v primerih, kjer so vrtci samostojni, pa bi šolska knjižničarka na najbližji šoli pokrivala tudi del tega dela v vrtcu. Vrtci že imajo svoje knjižnice, vendar njihovo delovanje ni sistemsko urejeno.

Trenutno kot šolska knjižničarka v vrtcu sodelujem iz dobre volje in veselja. Prepričana sem, da bi z boljšo sistemsko ureditvijo tega področja, vzgoja za knjigo tudi v vrtcu pridobila na višji kvaliteti in učinkovitosti.

Želim si, da bi dodatne in drugačne aktivnosti, ki jih kot šolska knjižničarka delam v vrtcu in s knjižničarskim krožkom, postale stalnica. Posebej za delo knjižničarja v vrtcu si želim, da bi bilo sistemsko urejeno. Iz izkušenj opažam, da moj delež v vrtcu pomemben. Prednost vidim tudi v tem, da ko otroci iz vrtca začnejo hoditi v šolo, jim je vse neznano, knjižničarko in šolsko knjižnico pa že poznajo, kar jim je lahko v uteho in nadaljnje povabilo v svet branja in knjig.

Predšolski otroci so v najobčutljivejšem in najbolj dojemljivem obdobju, ko lahko poslušanje in branje vzamejo za svoje, zato je nujno, da tega obdobja ne zamudimo.

Astrid Lindgren je v zahvalnem govoru ob prejemu najpomembnejše nagrade za mladinsko literaturo -medaljo Hansa Christiana Andersena, ki jo podeljuje Mednarodni svet za otroško knjigo IBBY, 17.5.1958 v Firencah med drugim dejala:



» Vse veliko, kar je bilo narejeno na svetu, se je najprej odigralo v človeški domišljiji. Kako bo izgledal jutrišnji svet, je v veliki meri odvisno od domišljije tistih, ki se danes učijo brati. Zato potrebujejo otroci knjige.«

LITERATURA IN VIRI

- [1] L. Magajna, Razvojne teorije branja in pisanja kot osnova za sodobne pristope k začetnemu opismenjevanju, Jezik in slovstvo, Letnik 41 , 1995/96
- [2] T. Bergant, Razvoj, rast in zorenje možganov, Psihološka obzorja, Ljubljana: Društvo psihologov Slovenije, 1, 2, 51–60 (2012)
- [3] T. Bergant, Kdaj je otrok zrel za všolanje, Radovljica: Didakta, str. 28 -31, letnik 24, številka 171 april (2014)
- [4] D. Pennac, Čudežno potovanje. Ljubljana: J. Pergar, 1996
- [5] M. Grosman, Pomen branja za posameznika in širšo družbo, Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja, Ljubljana: Mladinska knjiga, 2003
- [6] P. Kovač, O lepoti, fantaziji in humorju, Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja, Ljubljana: Mladinska knjiga, 2003
- [7] A. Štefan, Pripovedovanje danes, Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja, Ljubljana: Mladinska knjiga, 2003



Primary school pupils and useful German

Urška Godler

Osnovna šola Hruševci Šentjur

urska.godler@hrusevec.si

Povzetek

Tuji jeziki so v današnjem času izjemnega pomena. Iti v srednjo šolo ali delati kjer koli brez znanja vsaj enega tujega jezika ne gre. Znanje več tujih jezikov je dodatna konkurenčna prednost. Predvsem v današnjih gospodarskih družbah je aktivno znanje dveh tujih jezikov že kar nujno potrebno. Da pridemo do te stopnje znanja, je ključnega pomena, da se otroci začnejo učiti tujih jezikov čim bolj zgodaj. Spregovorili bomo o zgodnjem učenju tujega jezika.

Učenci v osnovnih šolah imajo možnost, da se učijo dveh tujih jezikov. Eden od tega, večinoma angleški, je obvezni, drugi pa izbirni. V prispevku govorimo o učenju nemščine kot drugega tujega jezika, ki se ga otroci učijo v obliki neobveznega izbirnega predmeta na dokaj zgodnji stopnji, v 5. razredu osnovne šole, ko so učenci stari 10 let. Kako približati pouk nemščine toliko starim otrokom in kaj storiti, da znanje nemščine ostane v njihovem spominu? S primerom dobre prakse bomo pokazali, kako se lahko 10-letnik nauči nemščine – ob spoznavanju besedišča, na kakšen način ga lahko utrjuje in kako se nauči praktične rabe tujega jezika. Tudi ob uporabi informacijsko-komunikacijske tehnologije, ki je v današnjem času neizbežna.

Ključne besede: tuji jeziki, zgodnje učenje, nemščina, osnovnošolci.

Abstract

Foreign languages are extremely important in this day and age. To finish high school or get a job, a person has to be able to speak at least one foreign language, and speaking more than one is an additional competitive advantage. Most companies nowadays require that a person is fluent in at least two foreign languages and it is crucial that children start learning foreign languages as soon as possible. This will be our topic, too: early learning of foreign languages.

Primary school pupils in Slovenia can learn two foreign languages. One of them (usually English) is mandatory, while the other is optional. Here we'll focus on learning German as the second foreign language. Children have the option of starting with German classes at quite an early age: in fifth grade, when they are ten years old. What



can we do to make German classes as attractive as possible for them? How do we make sure that what they learn stays with them as long as possible? A good practice example will show how ten-year-olds can learn the first German words, develop their vocabulary, and use the German language in real life. Information and communication technologies, which are so ubiquitous nowadays, can also be a very useful aid in this process.

Keywords: foreign languages, early learning, German language, primary school pupils.



Več jezikov znaš, več veljaš, pravi rek. Dejstvo je, da to tudi drži. Aktivno znanje tujih jezikov je v današnjem času in svetu globalizacije izjemnega pomena. Spregovorili bomo o pomenu znanja tujegih jezikov za mlade in odrasle, za zaposlene in tiste, ki se še izobražujejo, ter o pomenu znanja nemškega jezika v svetu in Sloveniji.

Da kot odrasel človek aktivno obvladaš tuji jezik, je potrebno z učenjem pričeti čim bolj zgodaj. V prispevku bomo predstavili pomen zgodnjega učenja tujih jezikov.

Spregovorili bomo o učenju drugega tujega jezika, nemščine kot neobveznega izbirnega predmeta v osnovni šoli, in predstavili praktičen primer tako usvajanja, utrjevanja kot praktične rabe jezika, ob uporabi IKT-tehnologije in izkustvenega učenja.

Dotaknili se bomo tudi tega, kako in zakaj je pomembno, da izgradimo osnove tujega jezika za nadaljnje izobraževanje ali poklic že v (rani) mladosti.

2 OSNOVNOŠOLCI IN UPORABNA NEMŠČINA

2.1 POMEN ZNANJA TUJIH JEZIKOV ZA MLADE IN ODRASLE

Da je dobro in pomembno znati več tujih jezikov, je dejstvo. Strokovnjaki na Northern Illinois University so prišli do ugotovitev, zakaj je pomembno znati tuje jezike. Ugotovili so, katere so prednosti učenja in znanja tujih jezikov. Na prvo mesto so postavili karierno prednost. Ne le, da lažje dobimo službo, tudi plačana je bolje. V ZDA tisti, ki znajo tuje jezike, lahko pričakujejo večje pokojnine kot tisti, ki znajo le materinščino. Če znamo dva jezika, ju lahko primerjamo. Ugotovimo, da je mnogo načinov za oblikovanje povedi oz. izražanje. Večjezičnost olajša potovanje, bolj zanimivo je. Spletemo lahko več pristnih odnosov. Lažje se naučimo še drugih tujih jezikov, če že enkrat znamo enega. Tudi lažje jih razumemo. Ko se učimo tujega jezika, spoznavamo tudi druge kulture. Tudi možgani človeka, ki govori tuje jezike, so drugačni kot tistega, ki govori en jezik. Možgani večjezičnega človeka bolje preklaplajo med različnimi opravili ali filtrirajo nepomembne informacije. Če govorimo več jezikov vse življenje, to upočasnjuje škodljive učinke staranja in spodbuja nevrološko učinkovitost. Na primer demenca se pri večjezičnih ljudeh pojavi štiri do pet let kasneje kot pri enojezičnih ljudeh [1].

Za slovenski prostor bi lahko rekli, da vse naštetu velja. Vsekakor potrebujemo tuje jezike pri opravljanju poklica, stalnem strokovnem izpopolnjevanju, nadaljnem študiju, potovanjih in krepitvi medkulturnih vezi ter preživljanju prostega časa [2].

Jeziki, ki jih je najkoristneje znati, so naslednji: angleščina, kot najpomembnejši in najbolj razširjeni svetovni jezik, nemščina, kot najbolj razširjeni jezik v Evropi, španščina, kot tretji svetovni jezik, brez katerega v JZ Evropi in Južni Ameriki ne gre, francoščina, saj francoska podjetja v Sloveniji na določenih delovnih mestih pričakujejo znanje francoskega jezika, in italijanščina zaradi bližine Italije in če imamo opravka z Italijani, je vredno, da se njihov jezik naučimo, ker so zelo neodprti do tujih jezikov [2].



SEM VEMZNA 2.2 POMEN ZNANJA NEMŠČINE V SVETU IN SLOVENIJI

Nemščina je najpogosteje govorjeni jezik v Evropi in je hkrati materni jezik okoli 100 milijonov ljudi. Je uradni jezik v šestih državah, ki so bodisi gospodarsko izjemno razvite bodisi poglobitnega pomena za evropsko politiko. Gre za države: Nemčija, Avstrija, Belgija, Švica, Luksemburg in Liechtenstein. Več kot 20 milijonov ljudi po vsem svetu se uči nemščino kot tuji jezik. Po podatkih Evropskega statističnega urada (Eurostat) je nemščina jezik, ki se ga v Evropski uniji najpogosteje učijo kot drugi jezik [3].

Slovenska podjetja veliko sodelujejo z nemškimi in nemškokgovorečimi. Če slovenska podjetja želijo biti konkurenčna nemškim, se jim morajo prilagoditi. Po podatkih Evrostata je Nemčija glavna izvozna partnerica za slovenska podjetja. Po podatkih podatkovne baze slovenskih izvoznikov SloExport je trenutno 2.024 izvoznikov v Nemčijo. Poleg tega številne gospodarske družbe in samostojni podjetniki s sedežem v Republiki Sloveniji ali Nemčiji oblikujejo slovensko-nemške gospodarske odnose [3].

Glede na zgoraj navedena dejstva je za Slovence znanje nemščine velika prednost. Nujno potrebno pa je za tiste, ki na gospodarskem področju ali kako drugače sodelujejo s podjetji, institucijami ali posamezniki iz držav, v katerih je uradni jezik nemščina. Torej je znanje nemščine pri iskanju zaposlitve oz. opravljanju določenega dela izjemnega pomena.

Da pridemo do aktivnega znanja jezika, ko lahko v tujem jeziku govorimo in pišemo, traja več let. Zato je v današnjem času globalizacije je potrebno, da se otroci tujih jezikov začnejo učiti čim bolj zgodaj v otroštvu. Takrat se učijo na naraven način, si več zapomnijo in če znanje utrjujejo in urijo več let (skozi osnovno in srednjo šolo), jim ostane v dolgotrajnem spominu.

2.3 ZGODNJE UČENJE TUJIH JEZIKOV

Čemu učenje tujih jezikov že v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju?

Tiste generacije, ki so končale šolanje, se pogosto pritožujejo nad tem, da nimajo dovolj tujejezikovnega znanja. Poleg tega pa niso sposobne svojega znanja tujih jezikov uporabiti v komunikaciji s tujimi govorniki. Poleg tega so jeziki pomemben del otroštva, hkrati pa nas razvoj tehnike in tehnologije sili v to, da otroke kar najbolj zgodaj seznanimo s tujimi jeziki. Tako so drugi jeziki in kulture prisotni vsepovsod, pa jim ni treba oditi od doma. Preko interneta, satelitske televizije in filmov lahko namreč tuje jezike pripeljemo v dom. Nadalje so tuji jeziki del vsakdana: napisi na potrošniških izdelkih so v več jezikih, kažipoti in vodniki, oznake predmetov ali dejavnosti (computer, recylce, like, download, toast, špageti, smuti, hamburger, cheeseburger, pomfri in še bi lahko naštevali). Otroci so dnevno soočeni s tujimi jeziki preko različnih računalniških iger, youtuba, socialnih omrežij itd. Iz medijev pridobivajo veliko širšo podobo o svetu. Tudi potovanja v tuje dežele za mnogo otrok niso nič nenavadnega [4].

Že v predšolskem obdobju proces učenja tujega jezika in komunikativnega soočanja z okoljem poteka nezavedno in se z vstopom v šolo ne prekine, temveč se dopolnjuje s šolskim učenjem. Na tej stopnji se učenci ne učijo slovnice, temveč pridobivajo jezik v naravnih situacijah, ki so prilagojene njihovi starosti in temeljijo na komunikaciji, ustnem sporočanju in celostnem



učenju. In če se učijo jezika v komunikaciji, krepijo tudi druge inteligence, kot so čustvena, socialna, verbalna, umetniška, interpersonalna in intrapersonalna inteligenca [4].

To znanje, ki ga otroci pridobijo na naraven način v otroštvu, ponesejo s seboj na predmetno stopnjo osnovne šole in v srednjo šolo. In nato v opravljanje poklica, pri katerem je znanje tujega jezika nepogrešljivo.

2.4 NEMŠČINA V OSNOVNI ŠOLI

V osnovni šoli imajo učenci možnost, da se učijo nemščino od 4. od 9. razreda, in sicer v obliki neobveznega in obveznega izbirnega predmeta. Na naši šoli se otroci učijo nemščino od 4. do 6. razreda kot neobvezni izbirni predmet, od 7. do 9. razreda pa kot obvezni izbirni predmet. Tisti učenci, ki želijo, se lahko potemtakem učijo nemščino 6 let v osnovni šoli in s tem znanjem vstopijo v srednje šole. Nekateri učenci se že sami zavedajo, kako pomembno je znanje tujih jezikov za slovenski prostor. Nekateri pa seveda k izbirnemu predmetu vpišejo starši.

V šestih letih učenja se učenci poglobijo v različne tematske sklope. Učenci pri pouku poslušajo, berejo, govorijo in pišejo – kar je ustrezno prilagojeno glede na njihovo starost in stopnjo znanja jezika. Tako krepijo razumevanje kot tudi komunikacijo v tujem jeziku.

Tokrat si bomo ogledali praktičen primer pri pouku nemščine. Naša tema so tokrat oblačila. Usvajanje besedišča in jezikovnih struktur poteka skozi več ur. Cilji so naslednji: učenci znajo poimenovati oblačila, jih opisati, opisati osebo z različnimi oblačili in si kupiti obleke.

Najprej učenci ob spremljavi slike in zapisa, pripravljenih v PowerPointu, za učiteljico ponavljajo izgovorjavo. Nato si besedišče napišejo v zvezke. Ker ima nemščina različne spole, ki jih izrazijo s členi der (moški spol), die (ženski spol) in das (srednji spol), besede napišejo z barvami po naslednjem principu: der – modro, die – rdeče in das – zeleno (slika 1).



Slika 1: Učenci si zapišejo besede v zvezek z ustreznimi barvami glede na spol.

Te barve jih bodo spremljale vseh 6 let učenja nemščine. V petem razredu že učenci tudi razumejo, kaj pomenijo vsi ti spoli. Cilj je, da si čim več kombinacij (npr. der Rock, das Kleid itd.) zapomnijo pravilno. Praksa pokaže, da so jim barve v takšno pomoč, da si samostalnike s členi zapomnijo v 90 %. Zraven si narišejo barvno ilustracijo oblačil, saj je dokazano, da je učenje s sliko veliko bolj učinkovito kot brez nje.

Nato pride na vrsto utrjevanje besedišča na iPadih, in sicer z aplikacijo z German (slika 2). Aplikacija nudi več načinov, preko katerih se otroci igrajo, a hkrati nevede utrjujejo besedišče.



Najprej jim je na voljo seznam besed, ki si jih skušajo zapomniti. Nato pa sledi spomin, utrjevanje besed s karticami, kviz, poimenovanje besed, ugotavljanje pomena besed in črkovanje [5].



Slika 2: Utrjevanje oblačil z aplikacijo German na iPadih.

Učbenik das Zauberbuch 1 [5], ki vsebuje tudi zgoščenko, nudi slikovito in slušno bogato utrditev, hkrati pa spoznavanje prvih fraz na igriv način in preko pesmi. Učenci tako urijo razumevanje, pisanje, branje. Predvsem preko pesmi vadijo gladko branje. Najprej pesem poslušajo in nato se pogovorimo o tem, kaj so razumeli. Zaradi besedišča, ki so ga predhodno usvojili, razumejo večino besedila. Nato ob besedilu poslušajo pesem in jo dopolnijo. Ob posnetku pesem večkrat zapojejo in nato preverimo še gladko branje. Ob ritmu in melodiji običajno zelo dobro gre. Oblačila narišejo še v prazen kovček in skušajo povedati, kaj bodo vzeli s seboj na morje ali v hribe ali na potovanje. Opišejo tudi osebo (ki jo vidijo na sliki), kaj ima oblečeno (slika 3), tako da uporabljajo 4. sklon – ponovno s pomočjo zgoraj omenjenih barv.



Slika 3: Urjenje razumevanja, branja in pisanja v učbeniku Das Zauberbuch 1.

Nato učenci z učnimi karticami še enkrat ponovijo besedišče. Igrajo spomin ali Črnega Petra.

Na Youtubeu si ogledajo posnetek nakupovanja oblačil. Učenci na učnem listu dobijo pripravljene fraze, ki jih uporabijo v trgovini. Sami jih prevedejo (kjer je potrebno, pomaga učiteljica), nato pa za učiteljico ob branju ponavljajo izgovorjavo.



Nato naredijo prodajalni pult, kamor damo sličice, še bolje pa je, če učenci uporabijo različna oblačila. En učenec je prodajalec, drugi pa kupec, ki si kupi oblačila. Dialog vsebuje pozdrav, potrebe kupca, velikost in barvo oblačila, ceno in seveda plačilo artikla. Na koncu se učenca še poslovita. Medtem, ko dva učenca govorita, ostali učenci poslušajo, nato pa zapišejo vsaj 1 dialog nakupovanja oblačil v zvezek (slika 4). Prodajanje in nakupovanje oblačil tudi posnamemo z aplikacijo Camera na iPadu, nato pa se učenci vidijo, kako dobri so oz. kje delajo napake, in analizirajo svoje znanje.



Slika 4: Učne kartice za igranje spomina, Črnega Petra in nakupovanje oblačil ter »plačilni kartici«.

3 SKLEP

Učenci se v veliki večini radi učijo nemščine. V vsaki skupini se pa najde kdo, ki ga tisto, kar se pri pouku dela, ne zanima. Ponavadi so to tisti učenci, ki so jih vpisali starši. Dejavnosti pri pouku morajo biti raznolike, zadovoljevati morajo potrebe vseh tipov učencev. Bolj ko so dejavnosti raznolike, bolj je učencem zanimivo, večja je njihova pozornost in bolj sodelujejo. Večja ko je njihova pozornost in bolj ko sodelujejo, več se naučijo. Prav tako je potrebno poskrbeti, da se na tej starostni stopnji krepijo tako poslušanje in branje, govor oz. komunikacijo kot tudi pisanje.

Učenci, ki so se odločili za učenje nemščine in bodo vztrajali vseh šest let, bodo v srednje šole vstopili z neprimerno več znanja kot tisti učenci, ki se nemščine niso učili. Razlike med znanji



učencev bodo ogromne – govorimo o šestih letih učenja proti nič let učenja. To je problem, ki ga bo potrebno rešiti na državni ravni.

S tem, ko se otroci učijo nemščine 6 let, se je učijo dovolj zgodaj in na dolgi rok, znanje se jim bo zaradi dolgotrajne rabe v šoli (tako osnovni kot srednji) usidralo v dolgotrajni spomin, kar pomeni, da jim bo ostalo vse do poklica. Potem bodo lažje zaposljivi in upajmo, da tudi bolje plačani.

LITERATURA IN VIRI

- [1] *10 razlogov, zakaj je dobro znati več jezikov.* [Online]. Dosegljivo: http://www.talentiran.si/index.php?Itemid=579&catid=118&id=2107:10-razlogov-zakaj-je-dobro-znati-vec-jezikov&option=com_content&view=article_ [4. 3. 2019].
- [2] Ekipa MojeDelo.com, *Pomen znanja tujih jezikov.* [Online]. Dosegljivo: https://www.mojedelo.com/karierni-nasveti/pomen-znanja-tujih-jezikov-3513_ [4. 3. 2019].
- [3] Manca Pangerc, *Pomen znanja nemškega jezika v svetu in Sloveniji.* [Online]. Dosegljivo: <https://www.languagesitter.si/blog/pomen-znanja-nemskega-jezika-v-svetu-in-sloveniji> [8. 1. 2018].
- [4] Heidemarie Sarter, *Zgodnje učenje tujih jezikov*, september 2009, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana. [Online]. Dosegljivo: https://www.zrss.si/projektiess/skladisce/sporazumevanje_v_tujih_jezikih/tuj-jezik-v-prvem-triletju/Strokovni%20članki%20in%20prevodi/zgodnje%20učenje%20tujih%20jezikov_prevod_lipavic%20oštir.pdf [4. 3. 2019].
- [5] Greg Vick, *Learn German.* [iPad application]. iLang: Wordsworth.
- [6] M. G. Bertarini, A. Hallier, P. Iotti, S. P. Steubing, *Das Zauberbuch 1*, 1. izd., Recanati: Eli, 2012.



Slovene as the Second/Foreign Language

Andreja Hacin Žurbi

Srednja šola tehniških strok Šiška

andreja.hacin-zurbi@ssts.si

Povzetek

Na Srednjo šolo tehniških strok Šiška je v šolskem letu 2018/19 vpisanih 86 tujcev, kar predstavlja 9,41 % vseh dijakov. Njihovo število se iz leta v leto povečuje, prihajajo pa iz Bosne in Hercegovine, Srbije, Rusije, Črne gore, Bolgarije, Makedonije, Palestine, s Hrvaške in Kosova. Dijaki tujci morajo znanje slovenščine izkazati s potrdilom o opravljenem preizkusu znanja po skupnem evropskem jezikovnem okviru na ravni A2. Če potrdila ob vpisu nimajo, šola za njih organizira obvezni intenzivni tečaj slovenščine, po katerem opravljajo omenjeni preizkus znanja. V prispevku sem med drugim predstavila odnos dijakov tujcev do slovenskega jezika, težave, ki jih imajo pri opravljanju izpita in pouku slovenščine, ter dileme, s katerimi se kot profesorica slovenščine vsakodnevno srečujem pri njihovem poučevanju.

Ključne besede: slovenščina, drugi/tuji jezik, dijaki tujci, poučevanje.

Abstract

Eighty-six foreigners were enrolled in the Secondary School of Technical Professions Šiška in the school year 2018/19. They account for 9.41% of all the students, and in addition, their number is growing every year. They come from Bosnia and Herzegovina, Serbia, Russia, Montenegro, Bulgaria, Macedonia, Palestine, Croatia and Kosovo. The foreign students need a certificate that confirms the knowledge of Slovene at A2 level according to the Common European Framework of Reference for Languages. If they do not have this certificate when enrolling into the school, they have to attend an intensive course of Slovene that is organized by the school, and that results in a test that, if passed, confirms the required knowledge. In the article, I also presented the attitude of the foreign students to the Slovene language, the difficulties they have in conducting the Slovene language exam, and the dilemmas I, as their teacher, encounter daily.

Keywords: Slovene, second/foreign language, foreign students, teaching.



Po podatkih Statističnega urada RS (Tabela 1) je bilo na dan 1. 10. 2018 v Republiki Sloveniji 2,076.595 prebivalcev, od tega je bilo državljanov RS 1,943.075, tujih državljanov pa 133.520. V tretjem četrtletju lanskega leta se je število vseh prebivalcev povečalo za 6.545, pri čemer se je število državljanov Slovenije zmanjšalo za 52, število tujih državljanov pa se je povečalo za skoraj 6.600 (5,2 %). 1. oktobra 2018 je 133.520 tujcev tako predstavljalo 6,4 % vseh prebivalcev Slovenije. [1]

Tabela 1: Prebivalci po številu in spolu v Republiki Sloveniji.

	1. 10. 2017	1. 1. 2018	1. 4. 2018	1. 7. 2018	1. 10. 2018
Prebivalci	2.065.890	2.066.880	2.067.284	2.070.050	2.076.595
moški	1.026.100	1.027.041	1.028.014	1.030.234	1.034.966
ženske	1.039.790	1.039.839	1.039.270	1.039.816	1.041.629
Državljanji Republike Slovenije	1.946.257	1.945.005	1.943.441	1.943.127	1.943.075
moški	948.652	948.185	947.657	947.569	947.657
ženske	997.605	996.820	995.784	995.558	995.418
Tuji državljanji	119.633	121.875	123.843	126.923	133.520
moški	77.448	78.856	80.357	82.665	87.309
ženske	42.185	43.019	43.486	44.258	46.211

V letu 2017 se je v Slovenijo priselilo 18.808 prebivalcev, iz države pa se jih je odselilo 17.555, kar pomeni najvišji selitveni prirast po letu 2011. Selitveni prirast državljanov RS je bil že osemnajsto leto zapored negativen, saj se jih je iz države odselilo več, kot se jih je vanjo priselilo. Selitveni prirast tujih državljanov pa je bil že devetnajsto leto zapored pozitiven: v letu 2017 se jih je v Slovenijo priselilo 7.836 več, kot se jih je iz nje odselilo [1].

Vzrok večanja števila tujih državljanov so zagotovo delovna mesta, ki jih priseljenci sprejmejo, saj jim omogočajo boljši življenjski standard, kot so ga vajeni v svoji matični državi. Državljanji Bosne in Hercegovine so zaradi sporazuma o zaposlovanju med njihovo in našo državo (RS), ki je začel veljati 1. 3. 2013, na prvem mestu po številu zaposlitev delavcev migrantov, sledijo pa jim državljanji Republike Srbije (sporazum z njihovo državo je bil podpisan v začetku leta 2018) [2].

2 DIJAKI TUJCI NA SŠTS ŠIŠKA

Na Srednjo šolo tehniških strok Šiška je v letošnjem šolskem letu (2018/19) vpisanih 86 (leto prej 65) tujcev, kar predstavlja 9,41 % vseh dijakov. Prihajajo iz Bosne in Hercegovine (57), Srbije (5), Rusije (3), Črne gore (2), Bolgarije (2), Makedonije (9), Palestine (1), s Hrvaške (3) in Kosova (4). Njihovo število se vsako leto povečuje: trenutno je v 1. letniku 33 tujcev, v 2. letniku 31, v 3. letniku 10, v 4. letniku 7 in v 5. letniku 5 [3].

Raziskava MIPEX iz leta 2015, ki je primerjala odnos do migrantov v različnih državah, je pokazala, da integracijske politike glede izobraževanja v Sloveniji niso sistematično urejene in



migranti ne morejo enakovredno do izobrazbe [4]. Integracija tujcev je zelo pomembna, a mora biti z njihove strani zaželeno, saj so v nasprotnem primeru naša prizadevanja nesmiselna.

Aprila 2018 je začel veljati Pravilnik o tečaju slovenščine za dijake v srednjih šolah, ki se je začel uporabljati s 1. septembrom istega leta. Ureja organizacijo in izvedbo intenzivnega tečaja slovenščine in dodatnih ur slovenščine za dijake, katerih materni jezik ni slovenski ali niso končali osnovnošolskega izobraževanja v Republiki Sloveniji [5].

Omenjeni dijaki morajo ob vključitvi v srednješolsko izobraževanje v RS izkazati znanje slovenščine s potrdilom o opravljenem preizkusu znanja po skupnem jezikovnem okviru na ravni A2. Če dijak potrdila nima, se mora obvezno udeležiti intenzivnega tečaja slovenščine v strnjeni obliki v prvem polletju šolskega leta.

Tečaj je na naši šoli obiskovalo 12 dijakov v obsegu 160 ur, nato so pristopili k preizkusu znanja, ki smo ga izvedle profesorice slovenščine. Šest dijakov ga je uspešno opravilo, zato so pridobili potrdilo, ki je veljavno zgolj za izkazovanje ravni znanja slovenščine v izobraževalnem procesu, ostalih pet (en dijak se je v tem času zaradi selitve prepisal na drugo šolo) pa obiskuje dodatne ure slovenščine v obsegu do 70 ur.

Dijakom se mora zagotoviti sistematičen in kontinuiran način učenja jezika, saj intenzivnost omogoča večjo učinkovitost. Hkrati je učenje v jutranjih oz. dopoldanskih urah ustrežnejše, saj dijaki takrat še niso utrujeni.

6. člen omenjenega pravilnika dopušča možnost, da ima dijak, ki je obiskoval tečaj in ni v zaključnem letniku ali ki se je prvič vključil v izobraževanje, ko je šola tečaj že izvedla, možnost napredovanja v naslednji letnik, kljub temu da je neocenjen iz slovenščine. O tem na predlog učiteljskega zbora odloča ravnatelj [5].

Slovenščina je za dijake tujce drugi oz. tuji jezik. Usvajanje jezika je odvisno od mnogih dejavnikov, zagotovo pa k lažjemu učenju pripomore morebitna jezikovna sorodnost med slovenščino in njihovim maternim jezikom. Trenutno poučujem 13 dijakov iz različnih letnikov, ki so v našo državo prišli v 1. letnik srednje poklicnega ali srednje strokovnega izobraževanja, Vsi so rojeni v Bosni in Hercegovini, njihov materni jezik je bosanščina, ki sodi v skupino južnoslovanskih jezikov, v kateri je tudi slovenščina. Sorodnost med jezikoma jim je v veliko pomoč, a še zdaleč ne odpravlja vseh težav, s katerimi se srečujejo v vzgojno-izobraževalnem procesu in vsakdanjosti.

Slovenski jezik ima pri mladih priseljencih trojno vlogo – je učni jezik, učni predmet in jezik okolja. Na mestu je vprašanje, koliko časa potrebujemo, da se naučimo nekega jezika? Je 160 ur dovolj? Ljudje smo si med seboj zelo različni in tako je tudi pri učenju novega jezika, a raziskave kažejo, da za sporazumevanje v drugem/tujem jeziku na osnovni ravni potrebujemo od 3 do 5 let, na akademskem nivoju pa od 4 do 7 let. Posledično težko pričakujemo od dijakov, da bodo nov jezik, kljub jezikovni bližini, hitro usvojili.

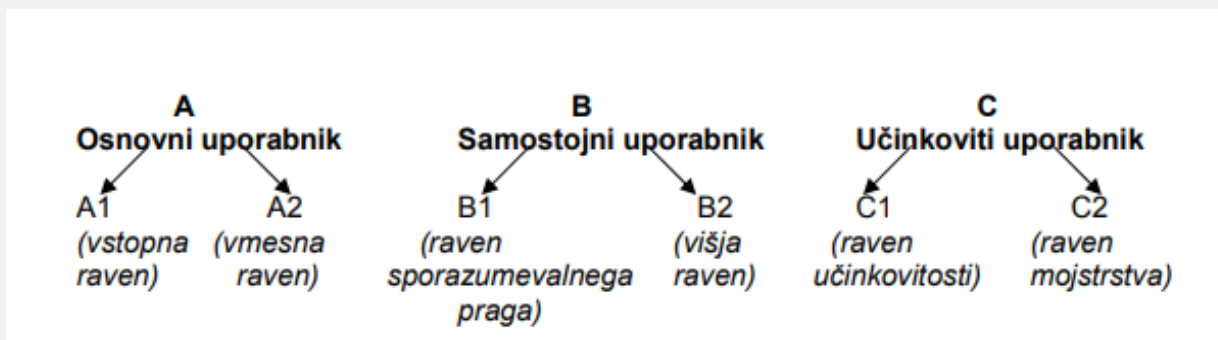
Jezikovne podobnosti med jezikoma so pri učenju na začetku lahko nevarne, saj se posamezniki ne naučijo osnov novega jezika, ker so tako podobne njihovem. Razvitost



njovega maternega jezika je še kako pomembna, saj dijaki, ki ne obvladajo svoje prvega jezika, tudi drugega/novega ne bodo. Za polno funkcionalnost v maternem jeziku pa je potrebno njegovo sistematično učenje – tudi in predvsem po prihodu v drugo/novo državo, kar je težko uresničljivo.

Če se otrok z drugim/tujim jezikom sreča na začetku osnovne šole (npr. v Sloveniji že obiskuje 1. ali 2. razred OŠ), ima do četrtega razreda, ko je snov še obvladljiva, čas, da se opolnomoči v novem jeziku. Od 5. razreda naprej so učne teme že kompleksnejše, da o srednji šoli niti ne govorimo, zato je sledenje pouku veliko težje.

Dijaki tujci morajo torej izkazati znanje jezika/slovenščine na ravni A2. Kaj dejansko ta raven vključuje oz. zahteva? Skupni evropski jezikovni okvir (SEJO) podrobno opisuje, česa vse se morajo osebe, ki se učijo jezikov, naučiti, da bodo uporabljale jezik za sporazumevanje, in katera znanja in spretnosti morajo razviti, da bodo lahko učinkovito delovale. Opis zajema tudi kulturni kontekst, v katerega je postavljen jezik ter tako opredeljuje ravni jezikovnega znanja, ki omogočajo, da merimo napredek učečih na vsakem koraku učenja in na vseživljenjski osnovi. SEJO, ki obstaja že od leta 2001 (v slovenščini ga imamo od leta 2011), določa torej t. i. skupne referenčne ravni jezika (Slika 1) [6].



Slika 1: Skupne referenčne ravni jezika.

Dijak bi moral za normalno vključitev v pouk znati jezik vsaj na ravni B1 (govorec je že samostojen in ne rabi pomoči) oz. B2 (ta raven je potrebna za študij na univerzi). Raven A2 je osnovna raven, ki je t. i. nadpreživetvena raven (A1 je preživetvena raven). Posameznik na tej ravni razume stavke in pogoste izraze, ki se nanašajo na temeljna področja. Sposoben se je sporazumevati v preprostih in rutinskih opravilih, ki zahtevajo preprosto in neposredno izmenjavo informacij o znanih in rutinskih zadevah. S preprostimi besedami zna povedati nekaj o sebi in svojem neposrednem okolju ter zadovoljiti svoje trenutne potrebe [6].

Preizkus znanja iz slovenščine na ravni A2 je sestavljen iz dveh delov – pisnega in ustnega. Pisni del obsega 9 nalog, ki so razdeljene na dva sklopa. Pri obeh mora dijak doseči mejno vrednost točk, da lahko opravlja tudi ustni del, ki sicer ni zahtevan, je pa zaželen. Po izkušnjah dijaki, ki uspešno opravijo pisni del, z ustnim nimajo večjih težav, saj je sestavljen iz pogovora o treh vsakdanjih temah in opisa slike. Težave imajo predvsem pri drugem sklopu pisnega dela, kjer se preizkusijo v kreativnem in vodenem pisanju. Najprej morajo na podlagi slike tvoriti kratko besedilo v najmanj petih stvkih, nato pa morajo odgovoriti na izhodiščno besedilo oz. e-



pismo. Dijaki tvorijo krajše povedi, ki so sicer v večji meri povezane v logično oz. zaokroženo zgodbo, a velikokrat besedišče ni slovensko, npr. *Punca svira gitaro., Sestra ima kratke lase, šorc in športni potkošulj., Za fantom ki kolesarja teče en pas.* Jezikovne napake so dopuščene, a le, če ne vplivajo na razumevanje napisanega.

S podobnimi težavami se srečujejo tudi pri pouku slovenščine. Ustno so veliko bolj suvereni kot pisno, kjer imajo – po pričakovanjih – največ težav. V prvem letniku jim je učna snov veliko lažja kot v 2. in 3. letniku, ko se med drugim zahteva tudi znanje oblikoslovja in skladnje.

Dijakom tujcem, ki jih v letošnjem šolskem letu poučujem slovenščino, sem razdelila krajši vprašalnik, ki zajema predvsem vprašanja o njihovem odnosu do slovenskega jezika. Vsi so se začeli učiti slovensko ob prihodu v Slovenijo, kar je bilo avgusta oz. septembra, ko so začeli obiskovati 1. letnik srednje šole. Pet izmed njih je takrat tudi prvič slišalo slovensko besedo, ostali so jo že prej – ko so bili stari od 6 do 10 let. Le dvema se slovenščina ne zdi zahteven jezik za učenje, enemu se zdi, ostalim deset pa le delno oz. malo. Vzrok je zagotovo podobnost med njihovim maternim jezikom (bosanščina) in slovenščino, a njihove pridobljene ocene tega ne odražajo, iz česar lahko potrdimo že omenjeno trditev, da je jezikovna bližina lahko zavajajoča.

Sedem dijakov se občasno tudi doma pogovarja s kom slovensko, trije redno in trije nikoli. Njihovi slovenski sogovorniki so največkrat sošolci oz. prijatelji ter učitelji. Opažam, da se v razredih, kjer sta le eden ali dva dijaka tujca, slednja več pogovarjata v slovenščini, kot v razredih s po šestimi dijaki tujci. Poudariti je potrebno tudi, da je v razredih veliko dijakov, ki jim materni jezik ni slovenščina, a so v Sloveniji že od rojstva ali so prišli v to državo v času osnovne šole. Komunikacija med njimi tako hitro steče v njihovem jeziku, ki ga bolje obvladajo in razumejo. V letošnjem 1. letniku je takih dijakov, poleg šestih dijakov tujcev, tako veliko, da so dijaki, ki jim je slovenščina materni jezik, v manjšini, zato njihov jezik okolja v razredu ni več slovenščina. Za učenje novega jezika/slovenščine tako okolje ni najbolj primerno.

Velika večina dijakov tujcev razlago v šoli razume, le štirje imajo občasno težave z razumevanjem kompleksnejših tem. Pri pouku in slovenščini je nekaterim najtežje branje, drugim pisanje in govorjenje ter razumevanje, če učitelj prehitro govori. V svojem prostem času le občasno berejo besedila v slovenščini oz. jih sploh ne berejo. Zanimivo pa je, da se skoraj vsem zdi, da se trudijo dovolj, da bi se naučili slovenski jezik.

Vidna je tudi korelacija med njihovim znanjem maternega jezika in slovenščine. Tisti, ki so imeli v osnovni šoli v Bosni in Hercegovini bosanščino kot učni predmet ocenjeno z oceno odlično ali prav dobro, imajo boljše ocene pri predmetu slovenščina. Ostali imajo z novim jezikom večje težave in komaj dosegajo pozitivne ocene (predvsem tisti v tretjem letniku). Ta ugotovitev potrjuje že omenjen predlog, da bi se morali dijaki tujci tudi ob prihodu v Slovenijo še naprej učiti svoj materni jezik.

3 SKLEP



Na naši šoli zaenkrat prevladujejo dijaki iz držav bivše Jugoslavije, zato je, zaradi jezikovne bližine jezikov, situacija poučevanja in učenja zaenkrat še obvladljiva. Vlada pa ima v načrtu sporazume o zaposlovanju z Moldavijo in Gruzijo, s čimer bodo nastopile večje težave pri usvajanju slovenščine. Po pravilniku zagotovljene ure učenja slovenščine za te dijake, ki bodo v našo državo prišli s svojimi starši (najpogosteje z očetom), ne bodo zadostovale, da bi usvojili ta nov jezik v taki meri, da bi bili sposobni v tako kratkem času slediti pouku in pri tem dosegati pozitivne rezultate oz. ocene.

Hkrati je pomembno zavedanje, da je vsak učitelj, splošnega ali strokovnega predmeta, učitelj slovenskega jezika pri svojem predmetu in da je vsak posameznik soodgovoren za izključevanje ali vključevanje dijakov tujcev v šolsko in tudi širše okolje.

LITERATURA IN VIRI

- [1] *Statistični urad RS*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.stat.si/StatWeb/> [25. 3. 2019].
- [2] *Podpis sporazuma o zaposlovanju z Republiko Srbijo bo delavcem migrantom zagotavljal večjo pravno varnost*. [Online]. Dosegljivo: http://www.mddsz.gov.si/si/medijsko_sredisce/novica/8361/. [25. 3. 2019].
- [3] SŠTS Šiška (2018). Letni delovni načrt, šol. l. 2018/19.
- [4] *Migrant integration policy index 2015*. [Online]. Dosegljivo: <http://www.mipex.eu/mladina-direktorica-za-migracije-integracijo>. [26. 3. 2019].
- [5] *Pravilnik o tečaju slovenščine za dijake v srednjih šolah*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2018-01-1383/pravilnik-o-tečaju-slovenscine-za-dijake-v-srednjih-solah?h=pravilnik%20o%20te%C4%8Daju%20sloven%C5%A1%C4%8Dine>. [26. 3. 2019].
- [6] Skupni evropski jezikovni okvir: učenje, poučevanje, ocenjevanje. Svet za kulturno sodelovanje, Odbor za izobraževanje, Oddelek za moderne jezike, Strasbourg. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Urad za razvoj šolstva, 2011. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizks.gov.si/fileadmin/mizks.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/Jeziki/Publikacija_SEJO_komplet.pdf. [27. 3. 2019].



Prof. Andrea Marie Jadrzyk

Zavod OUTJ

andrea.jadrzyk@gmail.com

Abstract

The purpose of this paper is to discuss the value and effectiveness of group work in the EFL classroom while also offering examples of good practice. More specifically, the advantages of this often unappreciated student-centred approach will be presented through a selection of the numerous elements they may encourage or promote in daily classroom situations. The author's experience on this matter will also come into play offering the perspective of a Canadian native speaker teacher in Slovenian secondary schools and gymnasiums. Although the recommendations explored here were developed within the framework of the Slovenian school curriculum, many of them may also be altered to suit a variety of topics and issues in other school systems as well.

Keywords: group work, EFL classroom, importance, advantages, student-centred approach, Slovenian school curriculum.



SEM VEM ZNA INTRODUCTION

The concept of group work will nothing new to the foreign language teacher. Regardless of the language being taught, the benefits for students can be vast though difficult to quantify. However, personal experience speaks of an approach that is regularly underestimated and generally underused. Frequently looked upon as a disorderly waste of time, it tends to be left to the side in favour of tried and true textbook and drill exercises. While these do have a place in the EFL classroom, such tasks can be relied upon too heavily by teachers leaving students in a rather deep linguistic rut. The unfortunate consequences for students in such a case can be an extreme loss in motivation, particularly for those who had little interest in the subject in the first place. It is then that nature takes its course evolving poor motivation into poor grades.

Over a decade of work with EFL students in a number of secondary schools and gymnasiums all over Slovenia has lead the author to the conclusion that rather than being a waste, group work is, in fact, one of the simplest, yet, most effective tools we have as teachers helping students grow and learn in ways that traditional textbooks and drills cannot. To this end, a small sample of its potential has been selected to illustrate the ease with which group work can be utilized in the EFL classroom including research, the promotion of entrepreneurial and marketing skills, creative work and presentation skills.

2 WHEN CAN WE PUT GROUP WORK TO GOOD USE?

Working as an EFL teacher at schools all over Slovenia absolutely has its rewards. One of these is having the opportunity to work with and learn from a number of different teachers, each with their own style and knowledge of their field. In terms of the Slovenian curriculum, I often find that high school students are lacking lessons that stray away from the usual reading comprehension, gap fills, and listening exercises. Though I have worked with many teachers that consider speaking activities a priority, a large number of these have admitted that enjoyable group work exercises are regularly left for pre-holiday lessons or for the end of the school year. While the merits of textbooks and gap fills are known to most, I cannot fail to see the effect a lesson without them evokes in students. Announcing that there will be no need for textbooks or handouts excites them immediately and announcing group work even more so. It was this simple observation that lead me to incorporate group work into my lesson plans with increasing regularity. While it may not be the solution to every classroom issue, this type of lesson can be easily incorporated into any class of students at any level and does not necessarily leave teachers stranded in a classroom gone berserk. Although an rise in volume is to be expected, the skills the students will employ in the completion of their task will do much more to prepare them for life than a gap fill ever could.

2.1 RESEARCH

Research tends to be an example of a classroom exercise that is commonly carried out individually. While some choose to avoid such activities, I find that they can be infinitely useful



in situations where a larger amount of subject matter must be taught. The temptation can be to fall into the traditional lecture style of teaching, which, I must add, is an approach that rarely stimulates the teenage disposition. Alternatively, I have taken to using research as an opportunity to incorporate group work into lessons that may otherwise run the risk of being dull and, therefore, demotivating for students.

New topics and vocabulary work can be a wonderful opportunity to put your students to work. In my experience, utilizing group work to do research results in the subject matter sticking more permanently in the minds of students having it given their full attention. By doing the research themselves, they also inevitably seek out the path of least resistance thus finding a way to understand an issue both quickly and efficiently. In short, by letting them discover their world on their own, we are increasing the impact that the activity will have on them long-term as they are able to dwell on information that catches their attention and sprint past details that do not.

To illustrate, in the case of the topic of *Festivals*, students were divided into groups of three or four. Each group was allocated a small piece of paper, which included a festival from a different part of the world along with a few basic instructions. Students were asked to use their smartphones to do some basic research on their festival, make notes and prepare to present their festival to the class. The division of the research work was left up to the students themselves, but they were all instructed to take a role in presenting their work. In short, every student had to speak. In this way, the class was able to learn about a larger number of festivals in a shorter period of time with each group doing a fraction of the work. In situations where time allows, it is also helpful to give students access to the class computer to show pictures and videos that captured their attention or best depicted their festival. A sample from this activity can be viewed in **Appendix 1**.

2.2 PROMOTING MARKETING AND ENTREPRENURIAL SKILLS

With the global market an ever-changing animal, a significant part of preparing our students for life is giving them the skills to adapt to the world in which they will soon become a productive part. In this spirit, it seemed prudent to include such an activity into the topic of *Advertising* as it offered an ideal opportunity for students to stretch their creative wings.

In this case, students were put into groups of three or four and given a piece of paper (which they selected at random) with the name of an everyday item on it (*chair, tooth brush, tea cup, reusable shopping bag, running shoes, spoon, lamp, doormat*). Each group was then given the task of repurposing the item to give it a new purpose without being limited by existing technology. Once a design improvement had been agreed upon, they were to sell it to us (in the style of an infomercial) with each member of the group assuming a speaking role. They were also directed to invent a catchy name for their product and, if possible, a slogan or jingle.

Lessons like this are among my personal favourites as when students are encouraged to use their imaginations, the results often exceed anything I could have expected from them. This



is particularly true when they are not constrained by the logic or natural laws of the world around them. Once you tell them the sky's the limit, thinking out of the box comes as naturally as breathing.

2.3 CREATIVE WRITING

Creative writing is a topic that appears rarely in the EFL classroom in lieu of the curriculum approved topics required by the state. Often left for lessons right before a major holiday or the end of June, creative writing can understandably appear to be a wasted hour during the hectic, action-packed school year.

However, the fact that such free forms of writing allow for a more relaxed atmosphere should speak for its necessity in terms of our students. It should be no surprise to any teacher that the demands of secondary school or gymnasium are high. Regardless, we often seem to forget that the subject we teach is by no means the only subject our students are taking. Their stress levels fluctuate throughout the school year, sky rocketing in the third and fourth years as the demands upon them increase exponentially. This is why it is particularly important to give them space to breathe every now and then by employing activities that review the covered grammar and vocabulary in an enjoyable way.

A simple creative writing task is to put students into groups of three or four with each group receiving a list of seemingly random words. Personally, I intentionally try to combine words that do not fit together in any logical way, so that the final product will be hilarious at best and ridiculous at worst. An example of this can be found in **Appendix 2**. This insignificant tweak forces students to engage their imaginations to the fullest when creating their stories and ensures a laugh or two when the stories are inevitably read at the end of the hour. A word limit can be given and the vocabulary changed to suit the topic covered at the time. On one occasion, a class was additionally directed to write their stories in the past simple in order to review their use of this tense before a test. To date, I have rarely encountered a class that has not revelled in the freedom this activity gives them, making for a delightful hour in which they nearly forget that they are learning.

2.4 PRESENTATION SKILLS

Being able to stand in front of an audience and speak confidently is not a skill that is inborn in all people. While some are certainly more predisposed to public speaking, others are not, particularly when forced to do so in a foreign language. Regardless, the ability to speak before an audience is desirable and a necessity in many lines of work. Many professions nowadays, require foreign language knowledge and, in the case of many firms in Slovenia, also employees to present a variety of projects, themes, and issues in a foreign language.

It is not hard to understand why students shy away from public speaking, but, by not encouraging them to try, we fail them in a spectacular way. Every class consists of stronger and weaker students who also have varying levels of confidence in themselves overall and in their foreign language abilities. Here, I believe that students can be eased into these activities



by doing it in groups. This way, no one student is exposed. Essentially, the teacher puts them all in the same boat and they have to both work as a team and perform individually. Throwing a fun or even ridiculous task into the mix serves again to take the edge off, as, right from the start, they are all aware that the activity is not a serious one.

Although the exercise mentioned in section 2.2 could also classify as presentation practice, another activity I enjoy using is intended for vocabulary review on the topics of *Charity* and, potentially, *Endangered Species*. Here, I direct the students to form groups of three or four and I ask them to use the vocabulary we have done in class to create their own charities with the express understanding that I wish it to be an unusual one. I give them free reign to imagine the strangest, most ridiculous charity they can think of, (to illustrate, I once had a group of students create the *Kill the Mosquitos Foundation* while others have invented magical creatures that require protection from going extinct). In this vein, they are asked to name and create a fundraising event for their charity, which itself must include the reason for raising money and a programme for the event. If time allows, I include the creation of a poster for the event as well (this usually takes the activity into a second lesson).

Once finished, students are expected to present their charities to the others. As always, every member of the group must speak on behalf of the others and I can say without a doubt that this is infinitely easier when the topic in question makes little sense to begin with. In this way, even students who are lacking confidence find the courage to speak up. It also takes an exercise that might be very stress inducing for certain students and turns it into something not only fun, but often, very memorable.

3 RESULTS AND CONCLUSIONS

In the EFL classroom of the Slovenian teacher, accuracy and correctness are often the main goals. While this attribute is undoubtedly admirable, it can also have a few unwitting side effects. At the very least, textbooks and drills can be quite dull (to the student and teacher alike) and, if no attempt is made to break the monotony, may even be detrimental to the overall motivation in a class. The introduction of regular group work results in a plethora of opportunities for students to learn and for teachers to employ a variety of strategies within a single lesson.

During my years of teaching, I have realized that there are teachers who seem to have forgotten entirely what it is like to be a teenager (or perhaps had too easy a time of it). It is for this reason, that it is vital for the foreign language teacher to take the time to vary their approach and bring a little fun back to the classroom even amidst the time constraints associated with the final Matura exams. Our students must leave us not only with good grades, but also prepared for what is to come and group work can serve as a way to relax the normally strained classroom dynamic.

Building the confidence of our young people, soon to become young professionals, is critical to their development. Group work inherently takes the sting out of practicing grammar,



vocabulary and public speaking and even helps to develop elements of critical thinking. Learning to delegate work in teams and taking on a role however minor, allows students to test the waters early on, without the spotlight ever resting solely on them. Students who are lacking in foreign language skills or personal confidence can find solace in being part of a team that must endure the ordeal together. This kinder approach assists those who perhaps would otherwise allocate the work to others.

Besides teaching them to be responsible for their own work, they are also put in charge of how they choose to express themselves. They are motivated by the sense of play established by the task and tend to use it to their advantage. Linguistically stronger students are also able to take the lead and help those that are weaker bringing classes closer together through the teamwork and creativity involved.

Overall, the greatest benefit to group work in the EFL classroom is entirely unquantifiable, that is, the way teachers view their students. To see young people in their element, laughing, smiling and creating content independently is a joy. It is here that we can truly appreciate how innovative and clever they are and how much potential they have. This is where I believe we can have a great impact on whether our students are ready to face the world on their own and on how they feel about themselves. After all, Albert Einstein said it best, "Education is what remains after one has forgotten what one has learned in school."

BIBLIOGRAPHY

- [1] E. Škopalj, Čuječnost in vzgoja. Maribor: Ekološko-kulturno društvo za boljši svet, 2017.
- [2] F. Klippel and M. Swan, Keep talking. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- [3] "Benefits of Group Work", The Teaching Center, 2019. [Online]. Available: <https://teachingcenter.wustl.edu/resources/active-learning/group-work-in-class/benefits-of-group-work/>. [Accessed: 06- Apr- 2019].
- [4] "Group Work in the Classroom - Center for Innovation in Research and Teaching", Cirt.gcu.edu, 2019. [Online]. Available: <https://cirt.gcu.edu/teaching3/tips/groupwork>. [Accessed: 06- Apr- 2019].



APPENDIX 1

LA TOMATINA

Use your smartphones to look up the festival and be prepared to tell us about:

- where and when it takes place
- what is being celebrated
- how people celebrate
- any other interesting information you come across

APPENDIX 2

In groups of 3 or 4, write a short story of **at least 100 words** using **all** of the words in the box below.

pink balloon	lightning	banana
vampire	cook book	candles
turtle	bottle	dungeon



Adoption and usage of english phrases among secondary school students

Vesna Lavrič

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo

vesna.lavric@guest.arnes.si

Povzetek

V svojem prispevku se ukvarjam s sprejemanjem in rabo novejših citatnih besednih zvez iz angleščine med našimi srednješolci. V ta namen sem opravila krajšo anketo o slovenjenju takih zvez. Rezultati so bili dobri. Dijaki so spoznali in primerjali različne možnosti podomačitve. Na koncu so izrazili svoje mnenje o smiselnosti slovenjenja. Anketa naj bi pripomogla k razvijanju odgovornosti za jezikovno izbiro.

Ključne besede: citatne besedne zveze, občna imena, angleščina, slovenjenje.

Abstract

My paper deals with the adoption and usage of some new English quoted phrases among our students. To this end, I have conducted a short survey on translating such phrases to Slovene. Results are encouraging. Students have learned of and compared several options for translating these phrases into their mother tongue, and have stated their views on whether there is always reason/need to do so. The survey will hopefully help develop the students' sense of responsibility when choosing different linguistic options.

Keywords: quoted phrases, common names, English language, translating.



Vsak narod prevzame od drugih narodov veliko pojmov, predmetov, naprav ..., z njimi pa pogosto prevzame tudi poimenovanja zanje, torej besede, besedne zveze. Prevzete besede prihajajo v slovenščino iz jezikov, s katerimi smo povezani zlasti zemljepisno in kulturno.

V današnjem času je prevzemanje besed zelo pogosto, čeprav marsikdaj ni potrebno, saj imamo ustrezno slovensko besedo ali pa jo lahko tvorimo.

To problematiko sem vsebinsko obravnavala s svojimi dijaki. Nato sem v treh oddelkih izvedla ankete, v katerih so poskušali sloveniti citatne besedne zveze. Ravno tako so se opredeljevali in vrednotili tujejezične primere ter domače ustreznice.

2 JEZIKOVNE NORME IN ANKETA O SPREJEMANJU IN RABI BESEDNIH ZVEZ IZ ANGLEŠČINE NA SŠFKZ LJUBLJANA

Toporišič v svojem učbeniku za srednje šole Slovenski jezik in sporočanje 2 iz l. 1996 o prevzemanju besed zapiše[1]: «Besede prevzemamo v naš jezik zaradi stikov, ki jih imamo z drugojezičnim svetom na kulturnem, gospodarskem, političnem, tehničnem itd. področju. Povsod tod se nenehno pojavljajo nove stvari in pojmi, ki takoj dobijo svoja imena. Ko take stvari in pojmi pridejo do nas, jih največkrat sprejmemo skupaj z njihovimi imeni.» Nato ugotavlja, da si v zadnjem času največ sposojamo iz angleščine. O domačenju prevzetega pa meni: »Besede tujega izvora se tem bolj domačijo, čim bolj pogosto se rabijo in čim širši sloji jih v svojem govoru uporabljajo. Vse, kar ni prilagojeno domači normi, zahteva posebne pozornosti, več truda, da ga obvladamo. Ker pa tudi v jeziku velja načelo gospodarnosti, si jezik tuje prvine nenehno prilagaja in tako dosega največjo mogočo enotnost.« Nato ugotavlja, da bi imeli v jeziku manj tujih prvin, če bi bili bolj zvesti duhu svojega jezika in manj zaverovani v zahodnoevropske jezikovne norme. Če povzamem: Toporišič zagovarja domačenje predvsem zaradi gospodarnosti, jezikovne enotnosti in zaradi ohranjanja jezikovne/narodove identitete.

Tudi v Slovenskem pravopisu iz leta 2001 v poglavju Prevzete besede in besedne zveze piše[2], da večino občnih besed pisno domačimo (izjeme pa so navedene). Podobna načela in pravila so zapisana tudi v novejših srednješolskih jezikovnih učbenikih. Z globalizacijo, vsesplošno informatizacijo družbe (svetovni splet, socialna omrežja, mobilni telefoni ...), z razvojem novih tehnologij, dejavnosti v zadnjih letih sprejemamo vse več prevzetih besed in besednih zvez, večinoma iz angleščine. Podomačenje (če sploh) ni čisto enovit, predvidljiv, usmerljiv proces, v katerem bi sodelovali na eni strani jezikoslovci (vodniki, usmerjevalci), na drugi strani pa izobraženi, prosvetljeni, jezikovno zavedni uporabniki. V tem duhu je zastavila svojo razpravo Pisno podomačevanje novejših prevzetih besed v slovenščini Aleksandra Bizjak Končar v Pravopisnih stikanjih iz l. 2012 (Razprave o pravopisnih vprašanjih). V Sklepu razprave zapiše [3]: «Odločitev, katero obliko uporabiti, citatno ali podomačeno, ni vedno enostavna, saj zahteva poznavanje jezikovnih zakonitosti prilagajanja tujega izrazja slovenščini in upoštevanje družbenih, kulturnih in političnih dejavnikov. Ker je proces prevzemanja dinamičen preplet jezikovnih in nejezikovnih dejavnikov, ne moremo zanesljivo napovedati,



katere domače oblike se bodo uveljavile prej ali katere od tujih oblik se ne bodo nikoli podomačile.«

Piski Sodobnega pravopisnega priročnika med normo in predpisom iz l. 2012 Helena Dobrovoljc in Nataša Jakop v poglavju Prezete besede in besedne zveze izrazita stališče[4], naj se sodobno normiranje ne ukvarja s predpisovanjem jezikovne rabe, ampak naj jo evidentira v vseh pojavnih oblikah. Zato naj bo v priročnikih predstavljenih več dvojničnih rešitev, ob katerih se nakazuje možnost razvoja v eno ali v drugo smer. Sodobni slovenski pravopis naj v nasprotju s tradicionalnimi metodami, ki so temeljila na določanju izvorne pripadnosti besed, obravnava občna imena glede na stopnjo prilagoditve slovenskemu jezikovnemu sistemu (*coctail – koktajl – koktejl*).

Za potrebe te naloge lahko po **SP 2001** (člen 161) še enkrat povzamemo opredelitev citatnih besed. *Citatne besede so besede ali besedna zveze, ki niso del slovenskega jezika, vendar jih nespremenjene vključujemo v besedila (a priori, to be or not to be).*

Marca 2019 sem v 3 oddelkih (po 1 iz 2., 3. in 4. letnika) izvedla anketo o naslovni tematiki. Anketa je potekala v dveh časovno ločenih delih (15 + 10 minut). Bila je prostovoljna in anonimna. Odgovorov oz. rešitev nisem diferencirala (npr. po spolu, letniku ...). Sodelovalo je 84 dijakov in dijakinj. Nihče ni zavrnil sodelovanja. Vsi niso podali vseh odgovorov. Katerih in zakaj, tudi to je lahko predmet analize.

Na prvem anketnem listu je bila podana kratka informacija o citatnih besednih zvezah iz angleščine, o njihovem slovenjenju in 2 zgleda. Nato so morali podomačiti 6 besednih zvez. Izbrane so bile take iz zadnjih let, katerih raba se šele ustaljuje (ali pa so se že trdno usidrale v prvotni obliki?). Sledilo je vprašanje po njihovem mnenju o stopnji podomačenja takih besednih zvez. Svojo izbiro (A/B/C) naj bi tudi utemeljili.

Anketni list št. 1

SPREJEMANJE IN RABA BESEDNIH ZVEZ IZ ANGLEŠČINE

V pisanju in govorjenju čedalje bolj uporabljamo številne besede in besedne zveze iz angleščine. Nekritično jih sprejemamo in pogosto jih sploh ne slovenimo.

Skušaj posloveniti nekaj takih citatnih besednih zvez. (Posloveni po smislu, ne zmeraj dobesedno.)

(Zgled: escape room – soba pobega, first lady – prva dama.)

coffee to go first minute

last minute after party

all inclusive car sharing

Kakšno je tvoje mnenje o rabi in (ne)slovenjenju takšnih besednih zvez?



A Ali naj ostanejo v izvorniku?

B Ali naj jih dosledno/zmeraj slovenimo?

C Ali si za neko vmesno rešitev (delno ali včasih slovenimo)?

Obkroži črko pred ustreznim odgovorom in svoj odgovor utemelji.

Anketni list št. 2

Dijaki so naslednjo uro slovenščine (po prvi anketi) dobili na listu vse ustreznice na 6 besednih zvez, kot so jih napisali, in izbirali najprimernejšo. Najbolj pogoste rešitve so prikazane v odstotkih. Ponekod so si bili precej enotni, druge pa so izbirali zelo različno.

Obkroži slovensko ustreznico, ki se ti zdi najbolj primerna.

coffee to go: kava za (s) seboj/kava za na pot (90 %)

last minute: zadnja priložnost (50 %)/tik pred iztekom/zadnje minute/zadnje ponudbe/na koncu/ zadnji odhodi (20 %)/zadnji kosi/zadnjeminutno/zadnja ponudba

all inclusive: celotna ponudba/vse vključeno (80 %)/vsebuje vse/obsega vse/vse zajeto/vse všteto vse v enem/vse v tej ceni/vse zelo urejeno/z vsem/vse mogoče/neomejeno/ vse na voljo/vse skupaj/vse v paketu/vse dovoljeno/z vsemi ugodnostmi

first minute: prve možnosti (50 %)/takoj po odprtju/najhitreje (15 %)/prva prijava/prve možnosti od začetka/prve vstopnice/prva ponudba/zgodnja ponudba (15 %)/prve vstopnice/prvi odhodi/prvi na razpolago/čisto novo/prvi trenutek/takojšnji/najhitreje možno

after party: zabava po dogodku (25 %)/zabava po zabavi (30 %)/nadaljevalna zabava/druženje po zabavi/pozabava/poslovilna zabava/pozabavna zabava/žur po uradni zabavi/parti po partiju/končna zabava/zabava potem/ponovitev zabave/večerna zabava/ zadnja zabava/ponoviti zabavo/pozabavni žur

car sharing: izposoja avtov (35 %)/souporaba avtomobila (30 %)/skupni prevozi/deljenje avtomobilov (20 %)/deljena vožnja/ posojevalnica avtomobilov/najem avta/posoja vozila/več lastnikov avta

Analiza ankete

Dijaki so izbrali veliko število dobrih ustreznic. Najbolj enotni so bili v prvem primeru (coffee to go): lahko prevedljivo, zato tudi skoraj enoznačna rešitev. Težave z razumevanjem so imeli edino z zadnjo bes. zvezo (car sharing), saj je še zelo nova (pri nas 3 leta), poleg tega pa ponudniki tržijo to uslugo dosledno v angleščini. Nihče jih ne prisili, da bi napisali slovensko ustreznico! Zelo posrečena se mi zdi slovenska enobesedna ustreznica samostalnik pozabava za after party. Na Franu ni zabeležena. Lahko bi jo predlagali za novo besedo.



Na vprašanje o (ne)slovenjenju angleških besednih zvez je 15 % anketirancev za to, da ostanejo v angleščini (odgovor A). Nekaj zanimivih odgovorov: – Meni je angleščina kul. Razumejo te po celem svetu./ – V angleščini se boljše sliši.

10 % anketirancev je izbralo odgovor B (Treba je dosledno sloveniti.) Zanimivi odgovori:

Slovenščina se mora razvijati./ – Naredili bi čisto nove besede in s tem popestrili slovenščino./ – Bolj bi morali uporabljati slovenske besede. 75 % vprašanih je izbralo odgovor C (Včasih ali delno slovenimo.) Večina se zaveda pomembnosti slovenščine, angleške besede pa bi uporabljali, kadar se česa ne da ustrezno sloveniti, v pogovorni rabi, nekatere so postale že ustaljene fraze, pa še krajše so za razna sporočila. Še ena zanimiva utemeljitev: – *Popolnoma poslovenjene besede se med mladimi ne bi toliko uporabljale, po drugi strani pa moramo spoštovati, uporabljati in biti ponosni na svoj materni jezik.*

3 SKLEP

Dijaki so z zanimanjem izpolnjevali anketo. Pokazali so precejšnjo izrazno širino in zavedanje o rabi jezika. Zavedajo se, da so del globaliziranega sveta, hkrati pa koreninijo v materinščini. upam, da jim je sodelovanje pri anketi malce pripomoglo k razvijanju odgovornosti za jezikovno izbiro.

LITERATURA IN VIRI

- [1] J. Toporišič, *Slovenski jezik in sporočanje 2*. Maribor: Založba Obzorja Maribor, 1996.
- [2] *SP 2001, Slovenski pravopis*. Ljubljana: Založba ZRC, 2001.
- [3] A. Bizjak Končar, *Pisno podomačevanje novejših prevzetih besed v slovenščini*. Pravopisna stikanja. Ur. Nataša Jakop in Helena Dobrovoljc. 63–70. Ljubljana: ZRC SAZU, 2012.
- [4] H. Dobrovoljc, N. Jakop, *Sodobni pravopisni priročnik med normo in predpisom*. Ljubljana, Založba ZRC, 2012.



Russian language as “the great opportunity”

Marjeta Petek Ahačič

Gimnazija Škofja Loka

marjetapetek@hotmail.com

Povzetek

Prispevek predstavlja prizadevanja za izboljšanje poučevanja ruskega jezika na slovenskih šolah. Opisuje načine za premagovanje predsodkov in ovir ter načine za širjenje poznavanja ruske civilizacije, mentalitete in kulture pri dijakih. Podrobneje predstavi namene in cilje vseslovenskega srečanja šol z ruščino, festivala Rusijada. Na koncu opiše tudi model za financiranje vzpodbujanja pouka ruskega jezika.

Ključne besede: ruščina, Rusijada, financiranje, metode poučevanja.

Abstract

The paper presents efforts to improve the position of teaching and learning Russian language in Slovenian schools. Ways to overcome the prejudices and obstacles are described, as well as the ways to spread knowledge of Russian civilization, mentality and culture among pupils. Furthermore, the paper shows the purposes and goals of the all-Slovenian festival of the Russian language, the Rusijada festival. In the end, it also describes a model for financing the promotion of teaching and learning Russian language.

Keywords: Russian, the Rusijada festival, financing, teaching methods.



Ko sem pred petnajstimi leti na Gimnaziji Škofja Loka na novo začela uvajati poučevanje ruščine, je bila ruščina kot učni jezik v zelo slabem položaju. Po nekajletni prekinitvi, ko se ruščine ni poučevalo skoraj nikjer, razen na kakšni šoli, smo se tisti, ki smo se tega vseeno pogumno lotili, znašli najprej pred problemom promocije tega jezika, osmišljenosti učenja, zatem pa še pred razvijanjem didaktičnih pristopov, ki zaradi zastoja še niso bili zgrajeni v skladu s potrebami sodobnih učencev in dijakov. V tem besedilu želim na podlagi konkretnih primerov in pristopov predstaviti, kako smo se lotili reševanja in promocije ruskega jezika kot učnega jezika v šoli in zakaj je ruščina postala velika priložnost tako za slovensko gospodarstvo kot za šole, učence in njene učitelje.

2 PREMAGOVANJE PREDSDOKOV IN OVIR TER ŠIRJENJE CIVILIZACIJSKEGA ZNANJA

Ob prvih stikih s poučevanjem ruščine v gimnaziji sem naletela na veliko predsodkov in nepoznavanja ruske kulture ter Rusije kot države. Pred mano je bilo le šest do osem dijakov, ki so si ruščino izbrali kot tretji tuji jezik, pa tudi te je bilo potrebno vseskozi na novo navduševati, kajti zgolj učiti se ruščine, ker je to nekaj drugačnega, ne zdrži dolgoročne motivacije [1]. Dobro je bilo potrebno razmisliti, kako podpreti nadaljnje poučevanje ruščine in katere dejavnosti ob tem uvajati, da bo ruščina dejansko smiselna ter uporabna in kvalitetna izbira.

Ko se pričnemo učiti ruščine, najprej naletimo na novo pisavo, to je ruska cirilica. Ta del je za dijake vedno vznemirljiva pustolovščina, saj se morajo na novo učiti pisati in brati. Ponovno prebudijo čut za natančnost in osredotočenost ter osvojijo novo veščino, to je cirilico, ki jim ne bo kasneje v pomoč samo v Rusiji, ampak tudi v tistih državah jugovzhodne Evrope, kjer je cirilica prav tako v rabi. Dijaki se torej z učenjem nove pisave ne opolnomočijo samo za sodelovanje z največjo državo sveta, ampak so lahko z obvladovanjem te veščine konkurenčni tudi drugje v Evropi. Nova veščina dijakom z znanjem cirilice močno razširi tudi možnost kasnejše zaposljivosti.

Naslednja stopnja je, kako čim hitreje in objektivno dijakom približati civilizacijo, mentaliteto in kulturo Rusije. Brez dobrega poznavanja ruske mentalitete in civilizacije, brez dobrega poznavanja ruske zgodovine in njenih posledic v sedanosti ter brez poznavanja sedanjega aktualnega dogajanja, si kasnejše sodelovanje z Rusijo, zlasti poslovno, težko predstavljamo. Na neki način imamo tukaj pedagogi rusisti srečo, saj je Rusija v marsikaterem pogledu dežela presežnikov. Ko se pri pouku že na samem začetku učenja ruščine prvič ozremo na zemljevid sveta, hitro prepoznamo veličino te države in to dijake vedno navduši. Ko zemljevid pogledamo še bolj podrobno, odkrijemo najgloblje jezero na svetu, največje jezero, ki mu Rusi pravijo kar morje, največjo goro v Evropi, najdaljšo evropsko reko, vidimo državo z največ časovnimi pasovi, kar enajst jih je, pa državo z ekstremno hladnimi in najnižjimi temperaturami, hkrati pa deželo s puščavo in subtropskim podnebjem, govorimo o deželi vulkanov, o skrajnem vzhodu, o prvem človeku v vesolju, o živalih, ki jih pri nas nismo vajeni, o tigrh, kitih, mrožih in znameniti transibirski železnici.



Ko prideš v Rusijo, hitro ugotoviš, da znanje ruskega jezika ni dovolj, potrebno je dobro poznavanje zgodovine, literature, geografije, običajev, tradicij [2]; prav tako pa je pomembno tudi poznavanje trenutnega dogajanja, saj se ruski prostor razvija izjemno hitro in v njem ni časa za dolgo omahovanje in odločanje, potrebne so hitre reakcije. Zato je nujno, da pouk ruščine obogatimo tudi z vsem tem, da smo pedagogi na tekočem z dogajanjem, da dijakom nudimo podporo pri drugih šolskih predmetih, pri čemer govorimo o medpredmetnem povezovanju.

V tem okviru smo v povezavi z ruščino doslej izvedli že veliko izrazito uspešnih in odmevnih medpredmetnih ur (slika 1). Ruščina – glasba (ruski balet in glasba Čajkovskega), ruščina – kemija (periodni sistem Mendelejeva), ruščina – geografija (Sibirija), ruščina – zgodovina (hladna vojna, Sovjetska zveza), ruščina – slovenščina (ruska literatura).



Slika 1: Primer diapozitiva iz letošnjega medpredmetnega povezovanja med ruščino in slovenščino.

Ena najuspešnejših medpredmetnih povezav poteka, ko se dijaki 2. letnika pri pouku slovenščine pripravljajo na pisanje eseja na temo romana Dostojevskega *Zločin in kazen*. Takrat ponudimo dijakom podporo še pri ruščini in psihologiji, kjer na roman pogledamo z vidika ruščine in ruske kulture ter spregovorimo o Dostojevskem z vidika originalnih zapisov o njegovem življenju in delu, pri psihologiji pa govorijo o psihološkem profilu romana.

Dijaki opravljajo tudi seminarske naloge v povezavi z Rusijo še z drugih področij, na primer *ruski šport*, *ruska kozmonavtika*.

Dijake vzpodbujam, da čimbolj spremljajo novice s področja Rusije in o tem poročajo na začetku ure. V četrtem letniku to postane skoraj vsakourni praksa, saj dijaki prebrano novico v ruščini v dveh preprostih stavkih v ruščini obnovijo sošolcem v razredu.

Dijakov z vsem tem ne usposabljam samo za komunikacijo v ruščini, ampak jim omogočimo širino, saj lahko z vsem jezikovnim in kulturnim znanjem spremljajo novice in dogajanje tako na zahodnem (npr. angleščina) kakor tudi na vzhodnem (ruščina) delu našega planeta.

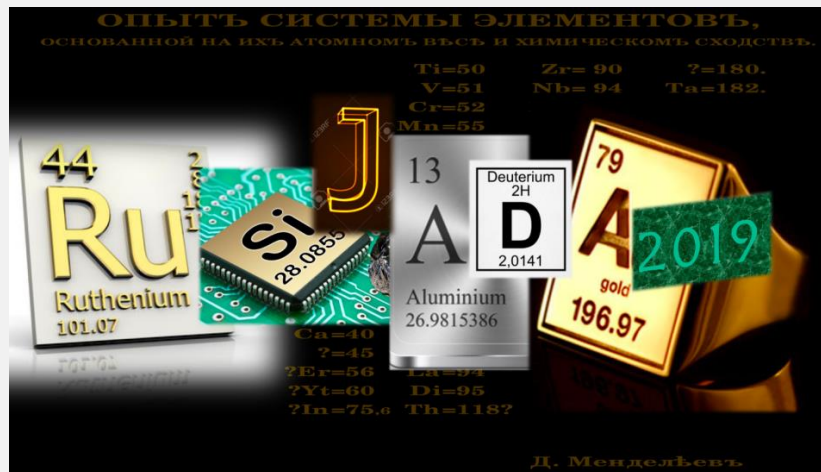


SEMVEMZNAM



SEMVENZNA FESTIVAL RUSIJADA KOT OZAVEŠČANJE IN OSAMOZAVEŠČANJE DIJAKOV

Ko poučujemo jezik, ki v okolju ni pogost ali se šele na novo uveljavlja, se hitro pojavijo vprašanja kot »Smo v tem sami?«, »Kje se še učijo ruščine v Sloveniji?«. Teh vprašanj je bilo v prvih treh letih poučevanja ruščine v gimnaziji kar precej. Dijki niso želeli biti »posebneži«, ki se morda edini v Sloveniji učijo nekega jezika. Kako urediti ta problem? Razmišljanje o nečem, kar bi nas tako učitelje kot dijake na ravni Slovenije povezalo, je rodilo idejo o skupnem srečanju rusistov. Rodila se je Rusijada (slika 2), vseslovensko srečanje šol, kjer se v slovenskem šolskem prostoru lahko učijo ruščine. Mojo idejo je na srečo podprl tudi ravnatelj, zato sem lahko leta 2007 organizirala prvo Rusijado.



Slika 2: Logotip *Rusijade 2019* je bil povezan s praznovanjem 150 let periodnega sistema, katerega avtor je D. I. Mendelejev in ki ga še danes poznajo vsi dijaki, tudi tisti, ki se ne učijo ruščine.

Rusijada je danes enodnevni bienalni dogodek, ki poteka v organizaciji Gimnazije Škofja Loka v Škofji Loki na Loškem odru, na katerem se s točkami v ruskem in slovenskem jeziku predstavijo osnovnošolci, dijaki in študentje, ki se v slovenskem šolskem sistemu učijo ruščino in spoznavajo rusko kulturo. Po vsebinski plati se na odru zvrstijo zelo raznovrstne točke: recitacije, petje pesmi, skeči, krajše gledališke igre, plesi, inštrumentalna glasba, video projekcije.

Na festivalu nastopi tudi umetniški gost, ki za vse nastopajoče in gledalce pripravi nastop v povezavi z rusko kulturo. Rusijada je torej namenjena mladim (osnovnošolci, dijaki, študentje), ki spoznavajo rusko kulturo in se v ruskem jeziku radi tudi izražajo ter iščejo vzporednice s slovensko kulturo in jezikom.

Nastopajoči in udeleženci festivala imajo priložnost videti, kaj v ruščini ustvarjajo na drugih slovenskih šolah in ustanovah, pridobijo novo motivacijo in ideje za nadaljnje učenje in ustvarjanje v ruskem jeziku, z nastopi v ruščini pridobijo dodatno samozavest v izražanju v ruskem jeziku ter sklepajo nova prijateljstva in poznanstva.



S takšnim festivalom bi radi mladim še bolj približali rusko kulturo in jih vzpodbudili k učenju ruskega jezika, kajti tako ruski jezik kakor ruska kultura postajata čedalje pomembnejši del sodobne slovenske države. Ruščina pa s tovrstnimi prireditvami kot učni jezik pridobiva enakovredno mesto z drugimi evropskimi jeziki v Sloveniji, ki že prirejajo tovrstne festivale.

Eden pomembnejših ciljev prireditve Rusijada je tudi dobro sodelovanje med slovensko in rusko kulturo, ki bo mogoče le z dobrim poznavanjem obeh omenjenih kultur.

Kar pa je najpomembnejše, je prav dejstvo, da s takšnim festivalom ugotavljamo, da res nismo sami. V petnajstih letih je število šol z ruščino precej naraslo. Sami nismo tudi zato, ker ima festival Rusijada podporo tudi na najvišji državni ravni. Njen častni pokrovitelj je že nekaj let predsednik republike Slovenije. Opazijo nas tudi drugi: Rusijada je v letu 2011 dobila *Evropsko jezikovno priznanje*.

4 SODELOVANJE Z GOSPODARSTVOM

Učitelji ruščine smo vedno pozorni tudi na dogajanje v gospodarstvu, saj tudi to močno vpliva na promocijo ruskega jezika v slovenskih šolah. Tako smo lahko brez pomislekov sprejeli ponudbo sodelovanja med slovenskimi gospodarstveniki v okviru Društva Slovenija Rusija, veleposlaništvom Ruske federacije, šolami z ruščino in *Ministrstvom za šolstvo znanost in šport*. Tako so zgoraj omenjeni leta 2007 podpisali *Deklaracijo o sodelovanju pri promociji ruščine na osnovnih in srednjih šolah v Republiki Sloveniji* [3]. Cilji deklaracije so dvig kvalitete učenja in poučevanja ruščine, povečati število učencev in dijakov.



Slika 3: Društvo Slovenija Rusija je povezalo sponzorje v Skladu Toneta Pavčka.

Kasneje so pri Društvu Slovenija Rusija oblikovali Sklad Toneta Pavčka (slika 3), v katerega finančna sredstva vložijo slovenska podjetja, ki poslujejo z Rusijo. Sklad šolam omogoča, da s svojimi projekti s področja ruščine kandidirajo za finančno podporo pri izvedbi svojih projektov. Ravno s to podporo je v Sloveniji v zadnjih letih potekalo mnogo dogodkov in projektov ter šolskih izmenjav med Slovenijo in Rusijo. Gimnazija Škofja Loka, kjer poučujem ruščino, tako s pomočjo finančne podpore Sklada izvaja *Rusijado* in *Teden ruskega filma*. Zelo



pa nam je pri srcu tudi projekt *Društva Slovenija Rusija*, ki dijake dvakrat letno popelje na strokovno izobraževanje v center vesoljskega izobraževanja v *Zvezdno mesto*.

5 SKLEP

V svojem prispevku sem orisala samo drobec dejavnosti, ki potekajo na področju poučevanja ruščine v Sloveniji. Stanje poučevanja in prisotnosti ruščine na mnogih šolah in v mnogih regijah kljub zunanji gospodarski podpori ni idealno. Mnogi učitelji še vedno nimajo podpore pri ravnateljih ali pri starših, zato ruščina marsikje še vedno poteka kot fakultativni pouk ali le kot tretji tuj jezik. Marsikje je v širšem okolju sploh ni. Predsodkov je precej manj, so pa še vedno prisotni, saj si mnogi današnjo sodobno Rusijo še vedno predstavljajo s podobami, kot jih je nosila v času Sovjetske zveze. Zato moramo rusisti še vedno skrbeti za promocijo in osveščanje, da je Rusija sodobna in v marsičem bolj razvita država, kot bi si predstavljali; da je gospodarska velesila, ki predstavlja pomemben del slovenskega gospodarstva že sedaj, v prihodnosti pa ga bo še toliko bolj. Vendar nas tudi takšni boji in nenehno iskanje novih idej ter motivacij še dodatno bogatijo z različnih vidikov, tako osebno kot tudi profesionalno. In to velja tako za učitelje kot dijake. Zato lahko rečemo, da ruščina ostaja naša velika priložnost.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Kiriadou, C.: *Vse učiteljeve spretnosti*. Radovljica: Regionalni izobraževalni center, 1997.
- [2] A. Rupnik: *Tretji Rim: Rusija nekoč in danes*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče, 1999.
- [3] *Podpis Deklaracije o sodelovanju pri promociji ruščine na osnovnih in srednjih šolah v Republiki Sloveniji*. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/si/medijsko_sredisce/novica/5460/. [26. 3. 2019].



The Influence of Media on Learning English

Blaž Preglau

OŠ Fram

blaz.preglau@gmail.com

Povzetek

Slovenski osnovnošolci se večinoma učijo angleščino kot tuji jezik vsaj osem let, a delež učencev z učnimi težavami pri pouku angleščine vseeno ni zanemarljiv. Po drugi strani imamo mnogo učencev, ki ne vlagajo veliko truda v učenje, ampak dosegajo dobre rezultate, imajo odlično izgovorjavo in širok besedni zaklad. Želel sem raziskati, ali delež angleščine v medijih vpliva na njihovo znanje. Podrobneje sem analiziral, kako pogosto gledajo videe, poslušajo pesmi, berejo besedila in igrajo video igrice, in kakšen je delež angleščine v omenjenih medijih. Zanimalo me je tudi, ali angleščina v medijih pripomore k njihovemu boljšemu znanju angleščine. Raziskal sem, kakšno je mnenje učencev o težavnosti angleščine glede na njihovo spremljanje angleških medijev, in predstavil vpliv medijev na njihovo pogled na angleščino.

Ključne besede: angleščina, učenje, osnovna šola, mediji, vpliv.

Abstract

Slovenian primary school students mostly learn English for at least eight years as a foreign language, yet the proportion of students with learning difficulties in English lessons is not negligible. On the other hand, there are many students who do not invest much effort into learning but still achieve good results, have excellent pronunciation and a wide vocabulary. I wanted to explore whether the proportion of English in the media influences their knowledge. I have analyzed in detail how often they watch videos, listen to songs, read texts and play video games, and what proportion of English is in the mentioned media. I also wanted to establish whether English in the media contributes to their better knowledge of English. I studied the pupils' opinion on the difficulty of English in terms of their consumption of English media, and presented the influence of the media on their view of English.

Keywords: English, learning, primary school, media, influence.



Osnovnošolci se na večini slovenskih šol učijo angleščino kot tuji jezik osem ali devet let, zato bi pričakovano lahko domnevali, da jo bodo po končani osnovni šoli vsi vsaj pasivno obvladali, a žal delež učencev z učnimi težavami pri angleščini ni zanemarljiv. Učitelji v analizah slabših rezultatov vzroke za to iščejo v primanjkljajih učencev na posameznih področjih učenja in razvoja (npr. disleksija, ADHD), njihovi lenobi, neopravljanju domačih nalog, omenja se tudi, da preprosto nimajo talenta za tuje jezike oz. da tega pač nimajo v genih. Po drugi strani imamo učence, ki z zelo malo vloženega truda dosegajo pri angleščini odlične rezultate; izražanje v angleščini jim ne predstavlja nobenih ovir, imajo širok besedni zaklad, sama slovnična pravila se jim zdijo samoumevna, čeprav se jih včasih sploh ne naučijo. Zanimalo me je, zakaj imajo nekateri učenci kljub ogromno vloženega truda velike težave pri angleščini, drugi pa z malo truda dosegajo veliko boljše uspehe. Ker živimo v digitalni dobi in so učenci prepogosto podvrženi raznim medijem, sem domneval, da večina od njih občasno gleda video vsebine, poslušča pesmi, bere besedila in igra igrice, ki so tudi v angleščini. Želel sem ugotoviti, ali te angleške vsebine v omenjenih medijih vplivajo na njihovo razumevanje in simpatijo do jezika ter posledično na ocene učencev pri angleščini. Analiziral sem vpliv medijev na učence in njihov obseg. Primerjal sem tudi njihove zaključne ocene v preteklem šolskem letu pri angleščini s pogostostjo uporabe medijev in skušal dognati, ali sodobni mediji vplivajo na znanje učencev pri angleščini.

2 MLADI IN MEDIJI

Učenci z uporabo časopisov, revij, radia, televizije, filmov, knjig, interneta itd. razvijajo bralne, pisne, govorne in slušne spretnosti. Mediji so pomembni, ker z njihovo uporabo spoznavamo svet, ga razumevamo in skušamo spremeniti (Tafani, 2009). Za večino današnjih otrok je gledanje televizije samoumevna vsakdanja dejavnost. Že v zgodnjem otroštvu se naučijo, da jih lahko televizijska realnost na lahek način zabava ter jim ponuja nove informacije in pogled v svet (Erjavec, 2011).

Glede na izsledke mednarodne raziskave Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji (Jeriček Klanšček idr., 2015), ki so jo leta 2014 izvedli med 11-, 13- in 15-letniki vseh slovenskih osnovnih in srednjih šol, gleda med šolskim tednom televizijo, video posnetke (vključno z YouTubom) in druge zabavne vsebine dve uri ali več na dan dobra polovica slovenskih mladostnikov (52,7 %), med vikendom pa 69 %. Približno vsak četrti mladostnik (27,8 %) med šolskim tednom igra igrice na računalniku ali drugih elektronskih napravah dve uri ali več na dan. Približno vsak drugi mladostnik (42,4 %) med šolskim tednom uporablja elektronske naprave za domače naloge ali e-pošto in podobno dve uri ali več na dan. V obdobju 2002–2014 se je pomembno znižal delež mladostnikov, ki med šolskim tednom gledajo televizijo, videoposnetke in druge zabavne vsebine dve uri ali več na dan, hkrati pa se je pomembno zvišal delež mladostnikov, ki med šolskim tednom uporabljajo elektronske naprave za domačo nalogo, e-pošto ipd. dve uri ali več na dan. Delež 15-letnikov, ki med šolskim tednom uporabljajo elektronske naprave za domačo nalogo, e-pošto ipd. dve uri ali



več na dan, se je zvišal tudi za tretjino ali več (Jeriček Klanšček idr., 2015). Ker je delež uporabe elektronskih naprav v obdobju 2002–2014 tako znatno naraščal, lahko domnevamo, da je ta v letu 2019 še višji kot 42,4 %. Internet ima tako velik vpliv na najstnike, da sta na prvih dveh mestih najbolj zaželenih poklicev pri britanskih 17-letnikih youtuber in bloger/vloger: več kot vsak tretji (34,2 %) bi rad postal youtuber, skoraj vsak peti (18,1 %) pa bloger/vloger (Dirnhuber, 2017). Na učence predmetne stopnje vplivajo tudi pesmi angleških izvajalcev, saj jih pogosto omenjajo, prepevajo, nosijo njihove majice, tudi hodijo na koncerte, ki so v bližini njihovega kraja.

2.1 ANGLEŠČINA V MEDIJIH

Angleščina je najbolj razširjen jezik na svetu. Večina najbolj znanih filmov in pesmi je v angleščini, tudi ogromno knjig in spletnih strani (Mahu, 2012). Po ocenah W3Techs.com naj bi več kot polovica vseh spletnih strani bila v angleščini (53,9 %) (Usage of content languages for websites, 2019). Ker je angleščina najpogostejši tuji jezik pri mladostnikih in se nekateri na šolah večinoma učijo samo še en tuji jezik, se učenci poleg slovenskih spletnih strani največ poslužujejo angleških. Tudi večina spletnih iger je v angleščini, tako mladi z igranjem utrjujejo svoje angleško besedišče.

Leta 2017 je bilo v Sloveniji med 50 najbolj gledanimi filmi v Sloveniji kar 47 filmov v angleščini, sicer so nekateri bili tudi sinhronizirani v slovenščino (Distribucija v Sloveniji za leto 2017, b. d.). V letu 2018 je bilo med 50 najbolj poslušanimi pesmimi v Sloveniji kar 40 pesmi v angleščini (Letne lestvice: 2018 leto, 2019). Vsi ti podatki kažejo na velik vpliv angleščine na mlade, če pogosto uporabljajo sodobne medije.

2.2 ANALIZA DELA Z UČENCI

V raziskavo sem zajel 31 učencev 7. razreda, ki so rešili anonimno anketo. Ta je vsebovala 22 vprašanj odprtega in zaprtega tipa. Pridobljene podatke sem statistično obdelal, analiziral in glavna vprašanja prikazal v obliki grafikonov ter jih opremil z interpretacijo rezultatov.

Anketo je rešilo 31 sedmošolcev, 18 fantov (58 %) in 13 deklet (42 %). 10 učencev (32 %) gleda med tednom videe vsaj 2 uri na teden, med njimi so sami fantje. 19 učencev (61 %) gleda video vsebine, ki so vedno ali pogosto v angleščini. Le trije učenci (10 %) gledajo angleške videe redko ali nikoli.

Devet učencev posluša glasbo vsaj dve uri ali več na dan med vikendom, na drugi strani 12 učencev v istih dnevih poslušajo glasbo pol ure ali manj na dan. Kar 25 učencev vedno ali zelo pogosto posluša pesmi v angleščini, le eden pa redko oz. nikoli. Učenci so med tri svoje najljubše glasbene izvajalce našteali 56 tujih in 17 slovenskih izvajalcev, trije učenci niso našteali nobenega glasbenega izvajalca.

17 učencev bere tako med tednom kot med vikendom pol ure ali manj na dan razna besedila. 2 učenca bereta med tednom dve uri ali več razna besedila, med vikendom pa trije. 10 učencev bera ta besedila vedno ali zelo pogosto v angleščini, osem pa redko ali nikoli.



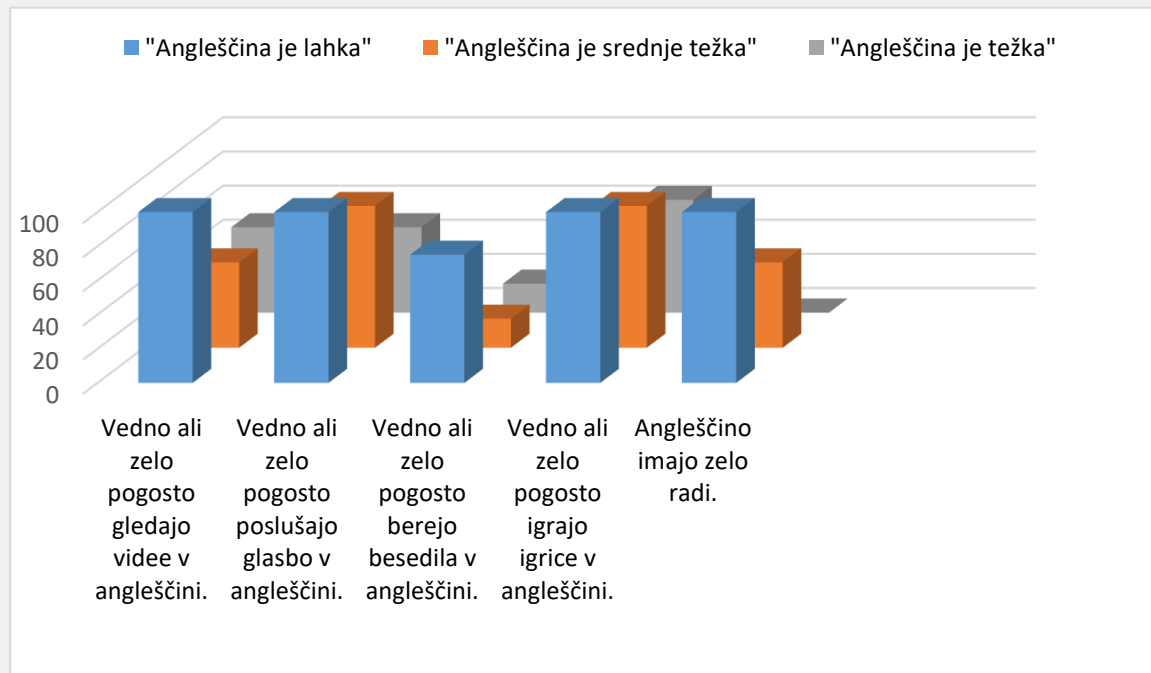
Fantje so našeli 72 slovenskih youtuberjev, dekleta pa 44. Štiri fantje in tri dekleta ne poznajo nobenega slovenskega youtuberja. Fantje so našeli 87 angleških youtuberjev, dekleta pa 28. Pet fantov in štiri dekleta ne poznajo nobenega angleškega youtuberja. Sklepamo lahko, da več kot tri četrtine fantov in deklet gleda youtuberje, pri fantih so popularnejši angleški, pri dekletih pa slovenski.

Vsa dekleta igrajo med tednom računalniške igrice eno uro ali manj, medtem ko jih v istem času igra 6 učencev (sami fantje) vsaj dve uri ali več na dan. 27 jih igrice igra vedno ali zelo pogosto v angleščini, štirje pa redko ali nikoli oz. ne igrajo igrice.

15 učencev je mnenja, da jim vpliv angleških medijev zelo koristi pri angleščini, eden pa, da mu nikoli ne koristi. 17 učencev ima zelo rado angleščino, ena je nima rada.

Slika 1:

Primerjava prisotnosti angleščine v medijih med učenci, ki se jim zdi angleščina lahka, srednje težka in težka.



Iz grafa je očitno, da manj kot je prisotna angleščina v medijih, ki jih učenci spremljajo, težja se učencem zdi angleščina. Zato sem se osredotočil na analizo učencev, ki se jim zdi angleščina težka, in učencev, ki se jim zdi lahka.

2.3 ANALIZA REZULTATOV UČENCEV, KI SE JIM ZDI ANGLEŠČINA TEŽKA

Šestim učencem se zdi angleščina težka. Vsi od njih imajo pri angleščini slabše ocene kot pri ostalih predmetih. Njihova povprečna zaključna ocena v lanskem letu je bila 2,0. Pet učencev gleda videe vsaj uro na dan, od tega trije vedno ali zelo pogosto v angleščini. Pet od njih bere pol ure na dan ali pa sploh ne bere besedila, ta so redko ali nikoli v angleščini. Dva učenca



poslušata glasbo pol ure na dan ali manj, trije jo poslušajo pogosteje, a je ta le včasih v angleščini. Nihče od njih nima med najljubšimi glasbenimi izvajalci samih angleških izvajalcev (eden učenec je naštel dva, štirje učenci so našteli enega, eden pa nobenega). Štiri od njih ne poznajo nobenega angleškega youtuberja. Dva izmed njih igrata igrice le pol ure na dan ali manj. Eden jih med tednom igra eno uro ali manj, med vikendom pa 1–2 uri, a so te redko ali nikoli v angleščini.

2.4 ANALIZA REZULTATOV UČENCEV, KI SE JIM ZDI ANGLEŠČINA LAHKA

Osmim učencem se zdi angleščina lahka. Šest jih ima boljše ocene kot pri drugih predmetih, dva pa približno enake. Vsi gledajo angleške videe vedno ali zelo pogosto, polovica vsaj dve uri na dan. Vsi poslušajo vedno ali zelo pogosto poslušajo glasbo v angleščini, polovica jih med vikendom poslušata glasbo vsaj dve uri na dan. Med njihovimi tremi najljubšimi glasbenimi izvajalci jih je pet navedlo samo angleške ustvarjalce, dva sta navedla dva angleška in enega slovenskega, en učenec pa dva slovenska in dva angleška. Šest jih vedno ali zelo pogosto bere besedila v angleščini, dva pa včasih. Pet jih bere besedila manj kot uro na dan. Skupaj so navedli kar 46 slovenskih in 66 angleških youtuberjev. Vsi od njih igrajo računalniške igrice, ki so vedno ali zelo pogosto v angleščini. Polovica jih med vikendom igra igrice več kot štiri ure na dan. Šest jih je mnenja, da jim angleški mediji zelo koristijo pri angleščini. Sedem jih ima letos povprečno oceno pri angleščini nad prav dobro (4). Šest jih ima pri angleščini boljše ocene kot pri drugih predmetih, dva pa približno enake.

3 ZAKLJUČEK

Iz rezultatov ankete lahko sklepamo, da imajo tisti učenci slabše ocene pri angleščini, ki ne spremljajo redno angleških medijev. Med učenci, ki sem ji zdi angleščina težka, je nekaj takih, ki so pogosto pod vplivom medijev, a so ti le redko v angleščini. Omenjeni učenci poznajo manj angleških youtuberjev, angleških pesmi in berejo manj kot ostali. Menim, da rešitev do izboljšanja svojega znanja ni v povečanju količine spremljanja medijev, saj je med boljšimi učenci nezanemarljiv delež tistih, ki ne berejo pogosto, ne igrajo igrice in ne poslušajo veliko pesmi. Prekomerno gledanje videov in igranje igrice lahko vodi tudi v odvisnost. Učenci bi morali povečati količino spremljanja angleških medijev, predvsem knjig, ki jim krepijo besedišče in utrjujejo bralne spretnosti. Pomembne so tudi vsebine medijev, saj ne smejo spodbujati nasilja, diskriminacije, sovražnega govora in podobno. Najpomembnejšo vlogo pri tem imajo starši, ki morajo učence pogosteje nadzirati, jim svetovati in tudi določene vsebine prepovedati. Učitelji imajo tudi pomembno vlogo, saj lahko učence usmerjajo v kvalitetne medije, s katerimi lahko krepijo svoje znanje angleščine in odraščajo v zdrave in razgledane ljudi.



- [1] Dirnhuber, J., (22. 5. 2017). Children backs on traditional careers in favour of internet fame, study finds. *The Sun*. Pridobljeno s <https://www.thesun.co.uk/news/3617062/children-turn-backs-on-traditional-careers-in-favour-of-internet-fame-study-finds/>.
- [2] *Distribucija v Sloveniji za leto 2017*. (b. d.). Pridobljeno s [http://www.cinemaniamedia-group.si/distribucija.asp?leto=2017#](http://www.cinemaniamedia.si/distribucija.asp?leto=2017#).
- [3] Erjavec, K. (2011). Priporočila za varno uporabo avdiovizualnih medijskih vsebin. Ljubljana: FDV. Pridobljeno s https://www.akos-rs.si/files/Elektronski_mediji/Medijska_ucilnica/Raziskave_in_analize/Priporocila-za-varno-uporabo-avdiovizualnih-medijskih-vsebin.pdf.
- [4] Jeriček Klanšček, H., Koprivnikar, H., Drev, A., Pucelj, V., Zupanič T. in Britovšek K. (2015). *Z zdravjem povezana vedenja v šolskem obdobju med mladostniki v Sloveniji. Izsledki mednarodne raziskave HBSC, 2014*. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje. Pridobljeno s http://www.nijz.si/sites/www.nijz.si/files/publikacije-datoteke/hbhc_2015_e_verzija30_06_2015.pdf.
- [5] *Letne lestvice: 2018 leto*. (2019) Pridobljeno s <https://www.slotop50.si/Glasbene-lestvice/Letne-lestvice/?year=2018>.
- [6] Mahu, D. P. (2012). Why is learning English so beneficial nowadays?. *International Journal of Communication Research*, 2 (4), 374–376. Pridobljeno s http://www.ijcr.eu/articole/108_102_pdfsam_IJCR%204-2012%20tipo.pdf.
- [7] Tafani, V. (2009). Teaching English through Mass Media. *Acta Didactica Napocensia*, 2(1), 81–82, pridobljeno s http://dppd.ubbcluj.ro/adn/article_2_1_9.pdf.
- [8] *Usage of content languages for websites*. (2019). Pridobljeno s https://w3techs.com/technologies/overview/content_language/all.



Podrobni rezultati ankete, ki so jo rešili učenci. Odgovori učenek so označeni z rdečo, odgovori učencev pa z modro.

Spol

A ženski	B moški			
A 41,9 %	B 58,1 %			
2. Približno koliko časa gledaš televizijo vsak dan med tednom (od ponedeljka do petka)?				
A največ pol ure	B 30–60 min	C 1–2 uri	Č 2–4 ure	D več kot 4 ure
A 3,2 % / 6,5 %	B 12,9 % / 6,5 %	C 25,8 % / 12,9 %	Č 19,4 %	D 12,9 %
3. Približno koliko časa gledaš televizijo vsak dan med vikendom (v soboto in nedeljo)?				
A največ pol ure	B 30–60 min	C 1–2 uri	Č 2–4 ure	D več kot 4 ure
A 3,2 % / 19,4 %	B 12,9 % / 3,2 %	C 16,1 % / 12,9 %	Č 9,7 % / 12,9 %	D 9,7 %
4. Kako pogosto so video vsebine, ki jih gledaš (filmi, serije, oddaje ...), v angleščini?				
A vedno ali zelo pogosto	B včasih	C redko ali nikoli		
A 25,8 % / 35,5 %	B 12,9 % / 16,1 %	C 3,2 % / 6,5 %		
5. Kako pogosto poslušáš glasbo (YouTube, telefon, radio) vsak dan med tednom (od ponedeljka do petka)?				
A največ pol ure	B 30–60 min	C 1–2 uri	Č 2–4 ure	D več kot 4 ure
A 6,5 % / 29 %	B 16,1 % / 9,7 %	C 12,9 % / 16,1 %	Č 6,5 %	D 3,2 %
6. Kako pogosto poslušáš glasbo (YouTube, telefon, radio) vsak dan med vikendom (v soboto in nedeljo)?				
A največ pol ure	B 30–60 min	C 1–2 uri	D 2–4 ure	E več kot 4 ure
A 6,5 % / 32,3 %	B 16,1 % / 3,2 %	C 6,5 % / 6,5 %	D 9,7 % / 9,7 %	E 3,2 % / 6,5 %
7. Kako pogosto so pesmi, ki jih poslušáš, v angleščini?				
A vedno ali zelo pogosto	B včasih	C redko ali nikoli		
A 35,3 % / 45,2 %	B 3,2 % / 9,7 %	C 3,2 %		



8. Naštej do tri svoje najljubše glasbene izvajalce (slovenske ali tuje)?				
Naštele 24 tujih in 6 slovenskih; 3,2 % ni omenilo nobenega. / Našteli 32 tujih in 11 slovenskih; 6,5 % ni omenilo nobenega.				
9. Kako pogosto bereš različna besedila (knjige, internet, revije, časopisi) vsak dan med tednom (od ponedeljka do petka)?				
A največ pol ure	B 30–60 min	C 1–2 uri	Č 2–4 ure	D več kot 4 ure
A 25,8 % / 29 %	B 9,7 % / 16,1 %	C 12,9 %	Č 3,2 %	D 3,2 %
10. Kako pogosto bereš različna besedila (knjige, internet, revije, časopisi) vsak dan med vikendom (sobota in nedelja)?				
A največ pol ure	B 30–60 min	C 1–2 uri	Č 2–4 ure	D več kot 4 ure
A 19,4 % / 35,5 %	B 12,9 % / 16,1 %	C 6,5 %	Č 9,7 %	
11. Kako pogosto so ta besedila v angleščini?				
A vedno ali zelo pogosto	B včasih	C redko ali nikoli		
A 6,5 % / 25,8 %	B 25,8 % / 16,1 %	C 9,7 % / 16,1 %		
12. Koliko slovenskih youtuberjev poznaš? Naštej jih.				
Naštele 44 youtuberjev; 9,7 % brez odgovora. / Našteli 72; 12,9 % brez odgovora.				
13. Koliko angleških youtuberjev poznaš? Naštej jih.				
Naštele 28; 12,9 % brez odgovora. / Našteli 87; 16,1 % brez odgovora.				
14. Kako pogosto igraš računalniške igrice vsak dan med tednom (od ponedeljka do petka)?				
A največ pol ure	B 30–60 min	C 1–2 uri	Č 2–4 ure	D več kot 4 ure
A 25,8 % / 19,4 %	B 16,1 % / 3,2 %	C 16,1 %	Č 12,9 %	D 6,5 %
15. Kako pogosto igraš računalniške igrice vsak dan med vikendom (v soboto in nedeljo)?				
A največ pol ure	B 30–60 min	C 1–2 uri	Č 2–4 ure	D več kot 4 ure
A 19,4 % / 16,1 %	B 9,7 % / 6,5 %	C 12,9 % / 12,9 %	Č 9,7 %	D 12,9 %



16. Kako pogosto so te igrice v angleščini?				
A vedno ali zelo pogosto		B včasih C redko ali nikoli		
A 38,7 % / 48,4 %		C 3,2 % / 9,7 %		
17. Ali ti gledanje angleških videov, poslušanje angleških pesmi, branje angleških besedil in igranje angleških igric koristi pri pouku angleščine?				
A zelo	B včasih	C redko	Č nikoli	
A 16,1 % / 32,3 %	B 12,9 % / 16,1 %	C 12,9 % / 6,5 %	Č 3,2 %	
18. Kako rad/a imaš angleški jezik?				
A zelo	B srednje	C malo	Č nima je rad/a	
A 25,8 % / 29 %	B 12,9 % / 12,9 %	C 3,2 % / 12,9 %	Č 3,2 %	
19. Angleščina se mi zdi				
A lahka		B srednje težka	C zelo težka	
A 6,5 % / 19,4 %		B 19 % / 25,8 %	C 6,5 % / 12,9 %	
20. Kakšna je bila lani tvoja zaključna ocena pri angleščini?				
A odl (5)	B pdb (4)	C db (3)	Č zd (2)	D nzd (1)
A 12,9 % / 19,4 %	B 19,4 % / 19,4 %	C 6,5 %	Č 9,7 % / 9,7 %	D 3,2 %
21. Kakšna je letos tvoja povprečna ocena pri angleščini?				
A nad 4		B 4–2,5	C pod 2,5	
A 22,6 % / 29 %		B 12,9 % / 22,6 %	C 6,5 % / 6,5 %	
22. Kakšne ocene imaš pri angleščini v primerjavi z drugimi predmeti?				
A boljše		B približno enake C slabše		
A 6,5 % / 22,6 %		B 22,6 % / 22,6 % C 12,9 % / 12,9 %		



Foreign Students and Language

mag. Staša Sever

Srednja šola tehniških strok Šiška

stasa.sever@ssts.si

Povzetek

V prispevku je predstavljen primer dobre prakse pomoči pri učenju angleščine in slovenščine dijakom, ki so se v Slovenijo priselili iz držav bivše Jugoslavije. Na Srednji šoli tehniških strok Šiška so ti dijaki vključeni v SPI programa električar in računalnikar kot tudi v PTI programa elektrotehnik in tehnik računalništva ter v SSI program tehnik mehatronike. Največkrat se dijaki priseljenci vključijo v program električar. Čeprav so nekateri v Sloveniji že dalj časa in so tu že obiskovali vsaj zaključne razrede osnovne šole, je veliko tudi takšnih, ki se v Slovenijo priselijo šele tik pred začetkom novega šolskega leta. Tako pri prvi kot pri drugi skupini je eden glavnih problemov znanje slovenskega jezika. Posledično imajo pri pouku velikokrat težave, saj težje sledijo razlagi profesorjev. Dodatne težave se pojavijo pri pouku tujega jezika (angleščine), ki je sestavni del pouka na Srednji šoli tehniških strok Šiška. V prispevku bo tako predstavljen način, kako dijakom priseljencem olajšati osvajanje slovenskega jezika, istočasno pa jim omogočiti enakovredno učenje angleškega jezika, kot ga imajo njihovi slovenski vrstniki.

Ključne besede: dijaki, priseljenci, jezik, učenje slovenščine, učenje angleščine.

Abstract

The contribution will focus on an example of good practice when it comes to students from the countries of former Yugoslavia learning English and Slovene. At Secondary School of Technical Professions Šiška such students are included in the secondary vocational education (SPI) programs for electrician and computer operator, but also in the secondary technical education (PTI) programs for electrical technician and computer technician and secondary professional education (SSI) program for mechatronics technician. The most popular among these students is the program for electrician. While some of these students have been living in Slovenia for some time and have also attended at least the final grades of primary school in Slovenia, a lot of them come to Slovenia right before the beginning of the school year. Both groups of students face a major problem: mastering the Slovene language. As a consequence they have problems following the teacher's explanation in class. An additional problem for them represents learning a foreign language (English), which is an obligatory part of the



SEMVERE

school programme at Secondary School of Technical Professions Šiška. The main subject of this contribution will therefore be the approach that enables foreign students to learn Slovene successfully and at the same time give them equal conditions for learning English as their Slovene classmates have.

Keywords: students, migrants, language, learning Slovene, learning English.



V današnjem svetu so migracije del vsakdana. Migranti v Slovenijo prihajajo iz najrazličnejših razlogov, eden od njih je tudi iskanje zaposlitve in boljšega zaslužka kot bi ga imeli v svojih državah. Tako se v Slovenijo redno priseljujejo tudi državljani držav bivše Jugoslavije (Bosna in Hercegovina, Srbija, Makedonija, Črna Gora, Kosovo, Albanija), ki s seboj velikokrat pripeljejo tudi svoje družine s šoloobveznimi otroki. Glavni problem tujcem v Sloveniji predstavlja znanje jezika. Da bi se jim olajšala integracija v slovensko družbo, »Ministrstvo za notranje zadeve, s pomočjo Evropskega sklada za vključevanje državljanov tretjih držav financira program učenja slovenskega jezika, v katerega so vključene vsebine seznanjanja s slovensko zgodovino, kulturo in ustavno ureditvijo. Program se imenuje Začetna integracija priseljencev in brezplačno prvo opravljanje izpita iz slovenskega jezika na osnovni ravni.« [1] Tečaji se izvajajo v obsegu 60 ur, 120 ur ali 180 ur. Ker pa vsi vemo, da se jezika ne da naučiti v tako kratkem času, znanje slovenščine običajno ostane problem dalj časa. To je še posebej očitno pri dijakih tujcih, ki na Srednji šoli tehniških strok Šiška predstavljajo velik del vseh dijakov. Na naši šoli se zavedamo, kako pomembno je dobro obvladovanje jezika za komunikacijo ter kasnejšo zaposlitev dijakov, zato velik poudarek dajemo znanju in pravilni uporabi slovenščine. Istočasno pa so dijaki tujci na naši šoli postavljeni pred izziv učenja za njih drugega tujega jezika, angleščine. Pravilni pristop pri poučevanju dijakov tujcev je torej ključnega pomena.

2 KAKO PRISTOPITI K IZZIVU UČENJA IN UPORABE SLOVENŠČINE IN ANGLEŠČINE PRI DIJAKIH TUJCIH?

Dijaki tujci, ki obiskujejo Srednjo šolo tehniških strok Šiška, se lahko v grobem razdelijo na dve skupini. Prva skupina so dijaki, ki so v Sloveniji že dalj časa in so tu obiskovali zaključne razrede osnovne šole. Druga skupina pa so dijaki, ki se v Slovenijo priselijo tik pred začetkom novega šolskega leta in se prvič vključijo v naš sistem izobraževanja z vpisom na srednjo šolo. Vsi dijaki tujci imajo na naši šoli možnost obiskovanja tečaja slovenskega jezika, kjer se naučijo osnov komunikacije v slovenščini. Čeprav dijaki, ki so v Sloveniji že dalj časa in so bili vključeni že v osnovnošolski izobraževalni sistem, velikokrat vsaj za silo obvladajo vsakodnevno komunikacijo v slovenskem jeziku, pa razlike med obema skupinama niso ravno velike, ko govorimo o zadostnem znanju jezika, ki dijakom omogoča sledenje pri pouku. Posredovanje znanja tem dijakom je tako velikokrat za učitelje zelo oteženo.

Kljub temu da vedno poudarjamo, da je v Sloveniji uradni jezik slovenščina in zato njeno uporabo od dijakov tudi zahtevamo, velikokrat pozabljamo na osnovni problem teh dijakov: njihovo domače okolje. Večina dijakov tujcev na Srednji šoli tehniških strok Šiška je vključenih na triletni program električar. Ti dijaki največkrat prihajajo iz družin, kjer imajo starši nižjo stopnjo izobrazbe in so največkrat zaposleni kot fizični delavci. Tudi staršem znanje slovenščine predstavlja hud problem, slovenščino velikokrat slabo obvladajo. Posledično komunikacija v teh družinah poteka v njihovem maternem jeziku. Zahtevati, da dijak tujec v šoli takoj pokaže perfektno obvladovanje slovenskega jezika je zato utopija. Dijakom tujcem je potrebno omogočiti postopen proces učenja in uporabe slovenskega jezika, kar pa zahteva



poseben pristop. V nadaljevanju bom tako opisala primer dobre prakse pomoči dijakom tujcem pri aktivnem vključevanju v učni proces in posledično pri hitrejšem in boljšem osvajanju slovenščine, ki sem ga uporabila ob svojem prihodu na Srednjo šolo tehniških strok Šiška, kjer sem bila sprejeta na delovno mesto profesorice angleščine in istočasno izvajalke dodatne strokovne pomoči.

2.1 POMOČ DIJAKOM TUJCEM PRI UČENJU SLOVENŠČINE MED POUKOM

Del moje zaposlitve je predstavljalo tudi izvajanje dodatne strokovne pomoči. V razredu sem bila tako prisotna kot dodatni učitelj pri urah pouka različnih splošnih predmetov (predvsem družboslovje, matematika, naravoslovje, slovenščina, organizacija in poslovanje). Poleg pomoči dijakom z odločbami sem nudila tudi pomoč dijakom tujcem. Kot vzorčen primer bom navedla reševanje problema (ne)znanja slovenščine pri dijakih tujcih v enem od prvih letnikov programa električar, v katerega so bili vpisani tudi dijaki tujci: en dijak iz Kosova, en dijak iz Makedonije ter pet dijakov iz Bosne in Hercegovine. Vseh sedem dijakov je v Slovenijo prišlo tik pred začetkom šolskega leta, zato so v šolo prišli brez predhodnega znanja slovenščine. Pri nudenju pomoči tem dijakom sem tako uporabila več metod, med katerimi sta se dve izkazali za posebej učinkoviti.

Prva takšna metoda je bila organizacija medsebojne pomoči dijakov. V razredu sem poiskala dijake, ki so obvladovali materni jezik dijakov tujcev (bosanski jezik ter makedonščina). Ti dijaki so svojim sošolcem lahko pomagali pri sledenju razlagi učitelja tako, da so jim zadeve prevedli ali pa razložili v njihovem maternem jeziku. Ta metoda se je izkazala za zelo učinkovito, saj je omogočila povezovanje dijakov in njihovo aktivno komunikacijo. Dijaki tujci so tako lahko pričeli slediti razlagi pri pouku, njihovi sošolci pa so dobili pomembno vlogo pomočnikov, kar je prispevalo k medsebojnemu povezovanju dijakov in uspešnejši integraciji dijakov tujcev v šolsko okolje.

Druga metoda, ki se je ravno tako izkazala za zelo učinkovito, pa je bila dvojezična razlaga snovi. Dijaki so si ob razlagi profesorja s pomočjo PowerPoint-ov, ki jih je profesor predvajal pri uri, najprej uredili slovenske zapiske snovi v zvezke. Nato so me po potrebi prosili, če jim lahko zadeve razložim v bosanskem jeziku. Dijaki so si ob moji ponovni razlagi snovi v bosanskem jeziku zapisali bosanske prevode slovenskih besed. To jim je omogočilo, da so lažje razumeli slovenske izraze ter si jih posledično tudi lažje zapomnili, saj so vedeli, kaj pomenijo.

Obe metodi sta temeljili na ključnem dejstvu, da je delanje napak pri učenju tujega jezika normalno, saj se na napakah najlažje naučimo pravilne uporabe jezika. To sem dijakom predočila zelo enostavno s svojim zgledom. Že na samem začetku pouka sem jim kot profesorica pred celim razredom povedala, da bosanski jezik ni moj materni jezik, da sem se ga naučila sama ter da še vedno delam napake, vendar se bom potrudila, da jim stvari kar najbolje razložim. Prosila sem jih, naj me popravijo, če naredim napako pri uporabi njihovega maternega jezika, saj bi se tudi jaz rada naučila pravilne uporabe njihovega jezika. Prav to je dijakom dalo voljo in zagon pri usvajanju znanj v slovenščini, saj so hitreje izgubili strah pred delanjem napak v slovenskem jeziku s tem, ko sem jih »povzdignila« v svoje »učitelje«



bosanskega jezika. Tako se je namreč vzpostavilo nekakšno enakovredno razmerje med dijaki in menoj. Učenje jezika je tako postalo vzajemen proces, kar je prispevalo k hitrejšemu učenju učne snovi v slovenskem jeziku. Dijaki so bili za učenje slovenščine in s tem posledično tudi za učenje učne snovi bolj motivirani. Tako je učni proces potekal precej lažje in hitreje.

2.2 POUČEVANJE ANGLEŠČINE KOT POSEBEN IZZIV PRI DIJAKIH TUJCIH

Poseben izziv pa je v tem razredu zame predstavljalo poučevanje mojega predmeta, angleščine. Pouk je tu velikokrat potekal kar trojezično. Pri jemanju novega besedišča sem tako vedno najprej vsako stvar razložila v angleščini, sledila je še razlaga v slovenščini, nato pa še v bosanskem jeziku. Glede na to, da je učna snov pri angleščini v prvem letniku programa elektricar zasnovana tako, da dijaki osvojijo besedišče iz različnih področij vsakodnevnega življenja (hrana, šport, družina), je ta metoda omogočila, da so dijaki tujci hitro in uspešno osvajali tako znanje angleščine kot tudi slovenščine. Takšen način poučevanja je dijakom po eni strani omogočil spontano učenje slovenskih izrazov, po drugi strani pa je pri njih spodbudil tudi samoiniciativnost. Fantje so tako vse pogosteje sami prispevali novo besedišče (na začetku še v bosanskem jeziku, kasneje pa vse pogosteje tudi že v angleščini) ter se tako z zanimanjem učili angleških izrazov ter slovenskih prevodov.

Pri pouku angleščine pa je dodaten izziv predstavljalo ocenjevanje znanja (pridobivanje ustnih in pisnih ocen). Kljub temu da so se dijaki tujci pri pouku angleščine spontano učili slovenskih prevodov, ki so bili potrebni za minimalni standard znanja, se je pri njih pojavil problem v stresnih situacijah, kot so testi ter spraševanje. Zadevo sem zelo enostavno rešila. Čeprav sem od njih zahtevala, da se po najboljših močeh potrudijo in zapišejo slovenski prevod besede, sem jim tudi dovolila izhod v sili: prevod v bosanski jezik. Dijaki te možnosti nikoli niso izkoriščali, omogočila pa jim je bolj sproščeno pisanje testa ali odgovarjanje na vprašanja. Ker so se dijaki tako počutili nekako varneje in bolj sproščeno, so posledično največkrat povedali pravilen slovenski prevod danih besed, saj so izgubili strah pred nepravilno uporabo in delanjem napak pri uporabi slovenskega jezika.

Marsikomu se morda zdi takšno poučevanje angleščine sporno, vendar je iz prakse razvidno, da takšno poučevanje prinese uspeh pri dijakih tujcih. V razredih, kjer so prisotni dijaki tujci, na tak način poučujem že vsa tri leta in vedno pridem do istih rezultatov. Dijaki takšnih zadev ne izkoriščajo. Vedno jih to spodbudi k hitrejšemu učenju slovenskega jezika, hkrati pa seveda hitreje napredujejo pri učenju angleščine. Prav dijaki tujci iz prej omenjenega prvega letnika programa elektricar so, na primer, ob začetku šolskega leta povsem prestrašeni pristopili do mene z velikim problemom: »Kako se bomo lahko tu učili angleščino, ko pa v Bosni ni bil pouk angleščine tako temeljit in zahteven, kot je v osnovnih šolah v Sloveniji?« Dijake sem pomirila ter jim pojasnila, da bomo vse delali postopoma ter da bom vedno zadeve razložila v bosanskem jeziku, če bodo to potrebovali. Dijaki so se tako sprostili in posledično lažje sledili pri pouku. Rezultat mojega načina dela je bil, da so ti dijaki kljub šibkemu začetnemu znanju angleščine postali samozavestnejši in pokazali interes pri učenju angleščine. Dva od teh dijakov sta napredovala celo tako hitro, da sta vsako ocenjevalno obdobje ustno oceno



pridobila tako, da sta samoiniciativno pripravila PowerPoint s predstavitvijo teme po njuni lastni izbiri, ki sta jo nato predstavila sošolcem. Dijaka sta postala zelo uspešna in sta hitro napredovala v znanju tako angleščine kot tudi slovenščine. Oba danes obiskujeta tretji letnik programa električar. Potrebujeta le še občasno razlago v bosanskem jeziku, saj drugače lepo sledita slovenski razlagi pri pouku. Pri urah angleščine tudi sama vse večkrat prispevata lastne prevode novega besedišča v slovenščino, ki so povsem pravilni.

3 SKLEP

Kot je razvidno iz prakse, je pri dijakih tujcih ključnega pomena to, da se učenje slovenščine in angleščine pri njih ne spremeni v nek »bav bav«. Učenje jezikov ne sme potekati v strogih in togih okvirih v smislu »potrebno je vedeti/znati/obvladati takšne in drugačne cilje«. Dijaki tujci se bodo hitreje in učinkoviteje učili tako slovenščine kot tudi angleščine, če bomo zadevo za njih naredili bolj sproščeno in zabavno, predvsem pa bolj »by the way«: zadev se učijo mimogrede in preko praktičnih primerov. Prav ta sproščen odnos se je v moji praksi izkazal kot zelo dober, saj omogoča dijakom tujcem hitrejšo, lažje in učinkovitejšo učenje tako angleščine kot slovenščine. Istočasno pa omogoča uspešnejšo integracijo dijakov tujcev v šolsko okolje, saj sproži povezovanje dijakov med seboj in njihovo sodelovanje. Dijaki tako velikokrat spodbujajo drug drugega na najrazličnejše načine, ki se nam včasih sicer zdijo malce nenavadni. Pri svojem delu tako večkrat slišim »vzpodbude« kot na primer: »Pa majke mi, si ti idiot! Pa daj zapomni si to že enkrat!« Čeprav se nam morda takšni stavki ne zdijo ravno vzpodbudni, pri dijakih delujejo. Tako imenovani »peer pressure« oz. pritisk vrstnikov dijake tujce spodbudi k temu, da se hitreje naučijo za njih tujega jezika.

Način dela, ki sem ga v prispevku opisala, pa ima še eno pozitivno stran, namreč učiteljem omogoča lažje vodenje dijakov. Če učitelj zna pomoč dijakov sošolcem tujcem (pa čeprav gre za zgoraj omenjeno »vzpodbudo« pri učenju novih besed) ustrezno izkoristiti in nagraditi, lahko dijaka močno dvigne v smislu »Tudi jaz znam! Tudi jaz nekaj zmorem! Tudi jaz sem sposoben!« Dijaki na troletnih programih največkrat v osnovnih šolah niso dosegali visokih ocen in dobrih uspehov. Posledično so lahko ob prihodu v srednjo šolo zelo »divji«, vedenjsko problematični in težko vodljivi. Takšen način dela pa jih umiri in postanejo lažje obvladljivi. Pohvala je lahko čisto preprosta. Sama velikokrat uporabim naslednje besede: »Kako je dobro, da imam tebe v razredu! Super si, ko takole lahko pomagaš! Pa še jaz sem se naučila, kako se to reče po bosansko!« Vse to zelo pripomore k ustvarjanju prijetnejše klime pri pouku in posledično k boljši disciplini in k lažjemu ter uspešnejšemu delu.

Prav JEZIK so tista vrata, ki so za vse učitelje odprta in jim ponujajo »vstop« v svet dijakov. Od učitelja pa je odvisno, ali bo skozi ta vrata vstopil ali pa si jih bo zaprl. Ključ do teh vrat pa je lahko že preprost stavek, ki ga sama velikokrat uporabim in vedno deluje: »Čeprav bosanski jezik ni moj materni jezik, se bom potrudila in vam zadeve razložila v bosanskem jeziku. Ker sem se ga naučila sama, me, prosim, popravite, kadar se zmotim in uporabim napačne besede. Tako boste še vi mene nekaj naučili!« Prav to pri dijakih tujcih vzpodbudi pozitivno



SEM VEM, ZNAM!

samopodobo, saj tako vidijo, da jih kot učiteljica spoštujem in sprejemam, ter da so vsi jeziki enako pomembni in lepi.

Torej, za dijake tujce ni pomembno le znanje jezika (slovenščine, angleščine), ampak tudi pristop k učenju le-tega na njim prijazen in predvsem spoštljiv način. Tako za njih slogana »Sem, vem, znam!« ter »Zmorem!« postaneta realnost in del vsakdana.

LITERATURA IN VIRI

- [1] http://www.mnz.gov.si/mnz_za_vas/tujci_v_sloveniji/integracija_tujcev/ [6. 1. 2019]



VAKOG as support for teaching a foreign language

mag. Natascha Slemenjak Podobnik

Srednja šola tehniških strok Šiška

natascha.slemenjak@ssts.si

Povzetek

Raziskave o pomnjenju informacij so pokazale, da imamo posamezniki različno razvite čute, s katerimi tudi različno hitro sprejemamo nove informacije. Vsak človek ima svoj učni stil, s katerim usvaja neko novo vsebino. Za učinkovitejše učenje je zato dobro vedeti, v kateri stil sodimo. Vedenje o tem nam olajša način sprejemanja novih informacij, kar je posebej pomembno, ko se učitelji odločamo za način podajanja snovi. Učni stili nam lahko pri tem pomagajo, da izberemo takšne naloge, ki bodo 'nagovorile' vse dijake, ne glede na to, v kateri učni stil sodijo. Da bi to dosegli, so v prispevku predstavljene značilnosti najpogostejših učnih stilov in prikazani načini skupaj s praktičnimi primeri, kako pri pouku upoštevati raznolikost ter omogočiti dijakom, da izboljšajo svoj učni potencial.

Ključne besede: dijaki, učni stili, sprejemanje informacij, pomnjenje, učni pripomočki.

Abstract

Research on information retention has shown that individuals have differently developed senses, which means that receiving new information happens at a different pace. Every person has his/her own learning style, which enables the acquisition of new content. For more effective learning, it is good to know what style we belong to. This knowledge makes it easier for us to receive new information, which plays an important role when we teachers decide on teaching methods that we are going to use. Learning styles can help us choose such assignments that will 'activate' all students, regardless of their primary or individual learning style. In order to achieve this, the article focuses on the characteristics of the most common learning styles and presents ways as well as practical examples on how to comply with the diversity in the classroom, and how to enable students to improve their learning potential.

Keywords: students, learning styles, reception of information, retention, learning aids.



Človek se pri svoji vsakdanji komunikaciji opira na svoje čute, na vid, sluh, otip, vonj in okus, pri čemer se že v zgodnji mladosti vzpostavi prednostni kanal, skozi katerega najhitreje črpa nove informacije in si jih tudi najhitreje zapomni. Nekaterim posameznikom najbolj ustreza, da določeno informacijo vidijo, medtem ko jo drugi lažje sprejemajo preko slušnega kanala. Obstaja pa še skupina posameznikov, ki se najhitreje naučijo novo snov, če nekaj poskusijo opraviti v praksi, npr. da praktično izvedejo nek postopek. Kako to raznolikost učnih stilov upoštevati pri samem podajanju učne snovi? Pri poučevanju želimo svoje dijake spodbuditi, da bodo motivirano usvajali novo snov, kar lahko učitelji dosežemo z integracijo nalog, ki vzpodbujajo različne učne stile in ob tem omogočajo, da dijaki črpajo informacije na sebi najbolj ustrezen način. V nadaljevanju bom predstavila glavne učne stile, ki se najpogosteje pojavljajo, se osredotočila na njihove značilnosti ter na koncu prikazala nekaj praktičnih primerov, kako te karakteristike upoštevati pri pouku in s tem prispevati k popestritvi učnih ur.

2 VAKOG – UČNI STILI

Kako torej učne stile povezati s poučevanjem tujega jezika in jih uporabiti v prid dijaku, da si bodo novo snov hitreje zapomnili? Odgovor ni tako zapleten, kot se zdi na prvi pogled. Poglejmo si najprej posamezne učne stile in njihove značilnosti, ki nam lahko pri načrtovanju učnih ur pomagajo, da bodo dijaki bolj zainteresirani za določeno učno vsebino. Kratica VAKOG predstavlja vseh pet načinov človekovega zaznavanja in sprejemanja informacij, poznamo torej vizualni, avditivni, kinestetični, olfaktorni in gustatorni način. Vsak izmed naštetih načinov ima svoje značilnosti in določa, kako se bo posameznik odzival oz. kakšne komunikacijske fraze ter stavke bo izbral v pogovoru. Ker so najpogostejši prvi trije, vizualni, avditivni in kinestetični tip, se bom v nadaljevanju osredotočila na te, predstavila njihove značilnosti, kasneje pa prikazala še nekaj praktičnih primerov, kako znanje o učnih stilih integrirati v samo učno uro.

2.1 ZNAČILNOSTI VIZUALNEGA, AVDITIVNEGA IN KINESTETIČNEGA UČNEGA STILA

Najpogostejši učni stili so vizualni, avditivni in kinestetični učni stil, ki jih tudi najenostavneje lahko 'vpeljemo' v samo učno uro. Da bi to lahko storili, je potrebno poznati značilnosti posameznih učnih stilov, zato so v nadaljevanju predstavljene karakteristike oseb, ki imajo v ospredju enega od omenjenih stilov [1].

Pri **vizualnem** tipu najdemo naslednje karakteristike:

- je urejen
- hitro govori
- je zelo dober v dolgoročnem načrtovanju
- pomemben mu je videz (tako pri oblačenju kot pri predstavitvah)
- zelo dobro črkuje in dobesedno vizualizira besede
- zapomni si vse, kar je videl, saj ima zaradi vizualnih asociacij dober spomin
- raje ima pisna kot ustna navodila



- pogosto prosi druge, da ponovijo, kar so povedali
- je hiter bralec in raje bere sam, kot da bi poslušal druge
- potrebuje pregled, 'veliko sliko' in namen projekta, da bi lahko začel delati na njem
- med dolgočasnim sestankom ali telefonskim razgovorom riše
- pozabi prenesti ustna sporočila
- po navadi odgovarja na vprašanja le z DA ali NE
- raje bo nekaj demonstriral, kot pripravil govor na to temo
- ima rad umetnost
- pogosto ve, kaj bi rad povedal, vendar ne najde pravih besed
- ima rad kontrastne barve

Za **avditivni** tip je značilno, da:

- govori melodično
- pogovarja se sam s seboj (notranji monolog)
- ga lahko zmoti hrup
- premika ustnice med tihim branjem
- uživa v branju na glas in poslušanju
- lahko dobesedo ponovi, kar je slišal
- pisanje mu ne gre preveč dobro, pripovedovanje pa zelo
- ima bogat besedni zaklad
- ima rad glasbo
- spomni se pogovorov iz preteklosti
- je komunikativen, rad se pogovarja, uživa v dolgih diskusijah
- ima težave s črkovanjem
- rad posluša in pripoveduje vice

Pri **kinestetičnem** tipu lahko zasledimo naslednje značilnosti:

- govori počasi
- se rad dotakne drugih
- stoji zelo blizu sogovorniku
- ima rad gibanje in športne aktivnosti
- zelo zgodaj razvije mišice
- uči se skozi izkušnje
- stvari si zapomni le, če jih poskusi
- med branjem vleče prst po tekstu
- med govorjenjem uporablja veliko gest
- ne more biti dolgo pri miru
- ne spomni se zemljepisa, razen če je obiskal določene dežele
- uporablja besede z aktivnim pomenom (gremo, naredimo ...)
- lahko ima zelo neberljiv rokopis
- ima rad aktivne vaje in igrice
- ima rad temne barve
- ima rad mehke tkanine



Raziskave so torej pokazale, da ima vsak posameznik svoj učni stil, zato je smotrno, da ugotovimo, kateri kanal sprejemanja informacij dijakom najbolj ustreza. Znanje o učnih stilih in njihovih značilnostih nam lahko pomaga pri izbiri učnih metod oz. načina poučevanja, dijakom pa olajša učenje velikih količin novih informacij. Vrnimo se torej na začetno vprašanje in pogledjmo, kako praktično uporabiti znanje o sistemu VAKOG, ki bo dijake pripeljal do učinkovitejšega učenja in pomnjenja.

2.2 UČNI STILI IN POUK

Na začetku vsakega šolskega leta novim razredom predstavim učne stile in jim v sklopu tega pokažem, katere učne metode naj bi bile najustreznejše glede na njihov učni stil. Preden si pridobijo znanje o učnih stilih, rešijo vprašalnik [2], s katerim si določijo svoj učni stil. Nemalokrat pride do situacije, da sta dva učna stila po številu odgovorov identična ali pa precej blizu. Temu se ne moremo izogniti, saj je tudi v praksi tako, da se učni stili pojavljajo v kombinacijah in ni nujno, da nas določa zgolj en, je pa v večini primerov eden v ospredju. Dobro je torej vedeti, katere metode dijakom pri učenju in usvajanju nove snovi najbolj ustrezajo. Učiteljevo vedenje o učnih stilih posledično prispeva k večji zbranosti in učinkovitejšemu delu s strani dijakov.

Pri načrtovanju učnih ur skrbim za to, da se prepleta čim več kanalov, tako da najdejo dijaki svoj optimalni način sprejemanja novih informacij. Kakšne so torej konkretne možnosti, ki jih imamo pri pouku? Kakšni pripomočki omogočajo sočasno pokrivanje več kanalov sprejemanja? Pogledjmo si nekaj primerov. Vizualnim tipom seveda najbolj ustrezajo pripomočki, ki jih lahko vidijo, zato imam pripravljene pripomočke, kot so na primer razne projekcije, PowerPoint predstavitve, slikovna gradiva (ki vsebujejo barvni tisk in besedišče v kombinaciji s slikami), plastificirani pripomočki itd. Za avditivne učne tipe poskrbim, da zapisano istočasno slišijo in povedano čim večkrat ponovimo ter povzamemo. Kinestetični tipi obožujejo naloge, ki vsebujejo gibanje. Naloge, ki jim to omogočajo, so sestavljene oz. podkrepjene s pripomočki, kot so domine, razne kocke, plastificirane kartice, razrezani trakovi itd., ki jih morajo (z gibanjem) uporabiti skladno z navodili.

Na tej točki se učitelji morda sprašujete, kako pri že tako polnem učnem načrtu uporabiti še igre. Stvar je enostavna, saj igre ne smemo razumeti kot dodatek, ampak kot redno vajo namesto klasičnega delovnega lista. Če vprašate dijake, kako bi radi vadili, vam bodo seveda vsi hkrati odgovorili, da raje preko igre. Igra mora seveda imeti ustrezne učne cilje, jasna navodila, z ustreznim uvodom in primerom, ki si ga tudi zapišejo v zvezke. Z uporabo takšnih pripomočkov ubijemo dve ali tudi tri muhe na en mah, saj s tem omogočamo, da dijaki uporabijo več čutov hkrati. Znanstveno dokazano je [3], da si ljudje zapomnimo 20 odstotkov novih informacij, če jih vidimo, 30 odstotkov, če jih slišimo, 50 odstotkov, če jih vidimo in slišimo, 70 odstotkov, če jih slišimo, vidimo in o njih tudi govorimo, največ, kar 90 odstotkov, pa si jih zapomnimo, če jih slišimo, vidimo, o njih govorimo in to sami doživimo ali naredimo. Zakaj torej ne bi te prednosti izkoristili in jo integrirali v učne ure?



SEM VEMZAV 2.3 PRAKTIČNI PRIMERI UČNIH PRIPOMOČKOV

Na spletu lahko dandanes najdemo nešteto predlog in že pripravljenih pripomočkov, ki jih lahko enostavno prilagodimo učni vsebini, jih natisnemo, po potrebi plastificiramo, da jih bomo lahko dlje časa uporabljali, ter praktično uporabimo pri podajanju določene snovi. Večino takšnih primerov sem zasledila na straneh IslCollective.com in na Pinterestu. Najpopularnejši pripomočki, ki ne zahtevajo veliko priprav, so predstavljeni v nadaljevanju. K vsakem primeru sem dodala tudi sliko, iz katere je razvidno, kako pripomoček dejansko izgleda. Poglejmo si tri konkretne primere z možnimi načini uporabe:

Primer 1: Plastificirane kocke s slikami

Prvi primer prikazuje plastificirane kocke, ki sem jih izdelala za utrjevanje različnih učnih vsebin. Predlogo sem našla na spletu, jo preprosto natisnila, plastificirala ter zlepila v kocko. Pri pouku nemščine sem jih uporabila najprej za utrjevanje besedišča in nedoločnega člena (npr. *Die Schulsachen*, slov. *šolske potrebščine*). Dijaki so vrgli kocko in spraševali soseda *Was ist das?* (slov. *Kaj je to?*). Sosed je moral odgovoriti z ustreznim stavkom npr. *Das ist ein Kugelschreiber*. Pri tem so vadili najprej oblike v ednini, nato pa še v množini, kar pomeni, da so utrjevali tudi tvorbo množine. Kasneje so dobili nalogo, da sprašujejo po predmetih in stavke tudi zanikajo (tako v ednini kot v množini), kot npr. *Ist das ein Etui?* – *Nein, das ist kein Etui. Das ist ein Heft*. Z enim pripomočkom smo torej utrjevali več slovničnih struktur, kot so: uporaba nedoločnega člena v prvem sklonu, tvorba vprašalnih stavkov in trdilnih stavkov, tvorba množine, zanikanje stavkov s samostalniki z uporabo ustrezne nikalnice ter hkrati ponovili besedišče. S tem pripomočkom sem torej omogočila vsem trem učnim stilom sočasno uporabo vseh treh kanalov sprejemanja informacij:

- vizualni stil: barve, slike, tridimenzionalne kocke
- avditivni stil: govorna vaja, tvorba različnih stavkov
- kinestetični stil: gibanje, metanje kocke, gibanje telesa, dinamičnost v skupini



Slika 1: Didaktične kocke.

Primer 2: Domino 'kocke'



Naslednji primer so domino 'kocke', ki so pri učni uri najprej služile spoznavanju besedišča *Essen und Getränke* (slov. *Hrana in pijača*). Dijaki so v dvojicah prejeli kuverte z razrezanimi karticami. Vsaka kartica je imela sliko in samostalnik z določnim členom (obarvano glede na spol). Predloga je bila sprva narejena za pouk angleščine, zato sem v Wordu preoblikovala zapise ter jih prilagodila pouku nemščine. Spremenila sem tudi barvo pisave (modra – za moški spol, rdeča – za ženski spol ter zelena – za srednji spol). Dijaki so torej najprej poskusili sestaviti ustrezno verigo s pravilnimi rešitvami oz. kombinacijami. Kasneje, ko smo besedišče že predelali, so nalogo ponovili, dijaki pa so na glas prebrali posamezne besede. Utrjevali smo torej novo besedišče ter uporabo ustreznega določnega člena. Lahko bi se tudi tukaj dodala še naloga, da tvorijo besede v množini. Podobno kot pri prvem primeru, smo tudi tukaj 'pokrili' kar tri kanale sprejemanja informacij:

- vizualni stil: barvni zapis, slike, plastificirane kartice
- avditivni stil: branje besed na glas
- kinestetični stil: gibanje, sestavljanje verige, gibanje telesa, dinamičnost v skupini



Slika 2: Prilagojena predloga za tiskanje domino 'kock'.

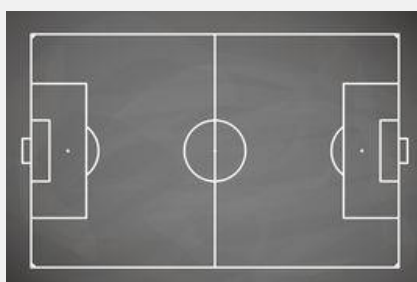
Primer 3: Igra spomin s plastificiranimi karticami

Pri tretjem primeru sprva ne gre za klasičen način igranja spomina. Dijaki so razdeljeni v manjše skupine in dobijo kuverto s karticami, na katerih so slike in zapisani samostalniki z ustreznim določnim členom. Njihova naloga je, da najprej poskusijo najti vse pare, ne da bi kartice najprej obračali (s sliko in napisom) navzdol. Ko se prepričajo, da so njihove rešitve pravilne (jaz medtem hodim po razredu ter preverjam končne rešitve; napačne pare morajo ponovno pravilno sestaviti), je njihova naloga, da sedaj obrnejo vse kartice ter poskusijo odigrati igro spomin. Dijaki na glas preberejo besede ter s tem utrjujejo besedišče (v tem primeru s področja *Gegenstände im Haus und Haushalt*, slov. *Predmeti v hiši in v gospodinjstvu*). Tako kot pri prejšnjem primeru je tudi tukaj snov posredovana preko vseh treh kanalov hkrati (vizualni, avditivni in kinestetični stili se prepletajo).



Slika 3: Kartice s predmeti in samostalniki. **Slika 4:** Igra spomin, iskanje ustreznih parov.

V nadaljevanju so omenjeni dodatni primeri, ki omogočajo sprejemanje vsebin preko več kanalov in ki so se izkazali kot učinkovita podpora v učnem procesu.



Slika 5: Učni pripomoček za igro bingo. **Slika 6:** Nogomet na tabli z magnetom.



Slika 7: Družabna igra s kocko **Slika 8:** Igra s kartami (iskanje sklopov).

(npr. za utrjevanje besedišča).

3 SKLEP

Učni pripomočki so se v učnem procesu izkazali kot odlična investicija za popestritev učnih ur. Dijaki so brez vsakršnih težav sodelovali pri 'igrivem' utrjevanju in usvajanju snovi ter pri tem uživali. Poleg naštetih obstaja seveda še nešteto pripomočkov in iger, s katerimi lahko posredujemo določeno učno snov upoštevajoč različne kanale sprejemanja. Zelo dobre so tudi igre s (prilagojenimi) kartami z raznim besediščem, učne postaje, ki (lahko) pokrivajo več tem hkrati in vključujejo dosti gibanja. Med favorite štejem tudi družabne igre s kocko (ki so prilagojene tako, da dijaki utrjujejo besedišče, tvorijo ali pa odgovarjajo na določena vprašanja itd.). Lahko bi naštevala še dosti primerov, a se bojim, da bi mi zmanjkalo listov. Potrebno je torej le nekaj časa, da pripomočke poiščemo in jih pripravimo. Vsak učitelj zase dobro ve, kakšen način mu najbolj ustreza, vendar pa je dobro vedeti, da lahko le nekaj vloženega časa precej popestri učne ure in dodatno motivira dijake pri sicer bolj dolgočasni tematiki. Prednost



ten pripomočkov je torej v tem, da so dijaki aktivni, saj je v ospredju določena aktivnost, dijaki radi sodelujejo, igrajo se z nasmehom na obrazu, več si zapomnijo (in tudi hitreje), poudarek pa je tudi na praktični rabi jezika. Preko iger lahko učitelji zaznamo tudi različna čustva, ki jih dijaki kažejo med izvajanjem: veselje ob uspešno rešeni nalogi se prav tako zasidra v spomin, kar kasneje zagotovo omogoča hitrejši priklic določenega besedišča ali slovnične strukture. Dodatna prednost se kaže tudi v odsotnosti disciplinskih težav. Uporaba omenjenih učnih pripomočkov dijakom omogoča črpanje informacij z večih kanalov, kar neposredno pripomore k učinkovitejši izvedbi učne ure in hitrejšem pomnjenju ter posledično tudi priklicu informacij. Ne glede na vložen čas za pripravo različnih pripomočkov, menim, da je to zgolj začetna 'investicija', ki se kasneje obrestuje v veliki meri s pozitivno razredno klimo, večjim zanimanjem kot tudi znanjem.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Matjaž Konda, *Zakaj temelji NLP v komunikaciji?* [Online]. Dosegljivo: <http://www.vijavaja.org/pdf/nlp.pdf> [19. 3. 2019].
- [2] *Učni stili*. [Online]. Dosegljivo: <http://svet-anglescine.com/stran/ucni-stili> [19. 3. 2019].
- [3] *Učenje glede na različne učne stile*. [Online]. Dosegljivo: http://www.os-marijevere.si/sola/obrazci/gradiva/ucni_tip_otroka.pdf [25. 8. 2011].



Analysis of using a swear words and curses in a boarding school

Franc Tehovnik

Dijaški dom Ivana Cankarja

franci.tehovnik@dic.si

Povzetek

Namen prispevka ni iskanje odgovora na vprašanje, ali dijaki uporabljajo kletvice, žaljivke, psovke ali ne. Dejstvo je, da jih. Namen je odgovoriti na vprašanje, katere uporabljajo? V kakšnih besednih zvezah? Kako gledajo na uporabo kletvic? Jih odobravajo? Jih poznajo? Poznajo prave slovenske kletvice? Konec koncev so tudi tovrstni izrazi del naše kulturne dediščine.

Preko anketnega vprašalnika sem dobil odgovore na zgoraj zastavljena vprašanja. Dijaki uporabljajo kletvice, žaljivke in psovke predvsem v medsebojni komunikaciji. Uporabljajo jih tako dekleta kot fantje, po mnenju večine fantje nekoliko več, ni pa bistvene razlike. Večini se zdi, da so včasih nepotrebne, da popestrijo, začinijo zgodbo. Uporabljajo tako pristno slovenske kot tudi prevzete od drugih narodov, slednjih je bistveno več, predvsem gre za kletvice narodov bivše Jugoslavije in italijanske kletvice, nekaj je tudi nemških in kakšna madžarska, vendar je odstotek zanemarljiv. Kakorkoli že, otroci se s kletvicami srečujejo tudi v domačem/družinskem okolju, to je dejstvo. Seveda pa se z njimi srečajo bolj intenzivno, ko vstopijo v vzgojno izobraževalni proces, v vrstniških in prijateljskih združbah ...

Kletvice so, po mnenju velike večine, del govornega zaklada in ne nakazujejo na nevzgojenost govorca, če so uporabljene ob pravem času in v ne preveč grobi obliki, predvsem pa ne smejo biti žaljive. Če je le možno, in prav bi bilo, pa se jim poskušajmo izogniti, ali jih vsaj zamenjati z evfemizmi. V primerjavi s kletvicami gre za milejše izraze, ki spominjajo na kletvice in opravljajo isto funkcijo. Razlika pa je v tem, da manj, ali pa sploh nič, ne šokirajo.

Ključne besede: kletvice, psovke, žaljivke, dijaki, dijakinje, evfemizmi.

Abstract

The purpose of the article is not to seek an answer to the question of whether or not students use curse words, insults and abusive language as it is a fact that they do. The aim is to determine which words are most popularly used, in what context, and how students perceive their use. Their knowledge of them in general will also be



explored. This is more so the case for authentic Slovenian ones. After all, such expressions constitute part of our cultural heritage.

It became apparent that students use swear words primarily amongst themselves. Their use is similar across genders, although it is more prevalent amongst males albeit not significantly. Most people believe they are unnecessary but useful to 'spice up a story'. They use both authentically Slovenian and those borrowed from other nations; the latter is much more prevalent especially from the countries of the former Yugoslavia and Italy. Some of them originate from the German and Hungarian language, but the percentage is negligible. In any case, it is a fact that children encounter curses in a family environment too. Naturally, they are more exposed to them during formal education or when being amongst peers and friends etc.

The vast majority deem curses to be a part of a speaker's vocabulary. It is by no means an indicator of a poor upbringing, especially if they are used at the right time and are not too strong in nature. Most importantly, they must not be offensive. However, one should try to avoid them if possible, or at least replace them with euphemisms. These are milder terms that resemble curses though have the same underlying motive. The difference is that their impact is less shocking, if at all.

Keywords: curses, abusive language, students, euphemisms.



Kletvice in psovke so sestavni del vsakega živega jezika. Pojavile so se s pojavom jezika in se vzporedno z jeziki tudi razvijajo. Pojavljajo se vedno nove, največkrat so odraz aktualnega dogajanja v določenem časovnem obdobju. Kljub temu, da jih vsi uporabljamo, so praviloma nezaželene, ponekod sankcionirane in preganjane ... »veljajo za umazano govorico, ki jo v raznih zapisih govorov preganjajo že vsaj od 15. stoletja dalje« (Babič, 2015, str. 39), ali pa so jim pripisali izvor v drugih, manj omikanih jezikih. Zanimivo pa je, da, kljub zanikanju, preganjanju, prepovedovanju, kletvice in psovke živijo naprej. Nikjer se jih ne učimo, starši že otrokom poskušajo dopovedati, da se tako ne govori, da je to grdo, pa jih vseeno vsi uporabljamo. Izhajajoč iz ankete in pogovorov na to temo, pa je, paradoksalno, razvidno, da se je večina anketiranih dijakov s kletvicami prvič srečala v domačem okolju. Kasneje se to intenzivira z vstopom v vrtec, šolo, z intenzivnejšim druženjem s prijatelji.

2 ZAKAJ LJUDJE PREKLINJA/JO/MO?

Bernard Nežmah (Nežmah, 1997) ponudi dva odgovora na zgoraj zastavljena vprašanja. V prvem vidi preklinjanje kot znamenje človeške slabosti: »Običajna, ljudska razlaga je, da so kletvice besede, ki jih ljudje rabijo, kadar nimajo na voljo drugih ... Človekov besedni zaklad je tako šibak, da mora rabiti tako imenovane "lahke" in "lene" besede«. (Nežmah, 1997, str. 7) V drugem, ki je v prid preklinjanju/kletvicam, pa pravi, » ... da so kletvice besede, posledica posebnih situacij, so skratka kot "naročene"«. (Nežmah, 1997, str. 7)

V SSKJ (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 2015) je opredeljeno, da preklinjati pomeni »uporabljati grobe besede, besedne zveze, navadno v afektu« in »izražati sovraštvo, odpor, navadno s takimi [grobimi, neprimernimi] besedami, besednimi zvezami«.

SSKJ (Slovar slovenskega knjižnega jezika, 1991) opredeli psovko kot »grobno, zelo žaljivo, besedno zvezo, izrečeno navadno v afektu«. S psovko ogovorjenega z namenom, ker smo nanj jezni, ali smo nad njim razočarani, užalimo in prizadenemo. Na primer: bedak, idiot, drek ...

Jezikoslovka in antropologinja Saša Babič (Babič, 2015) o kletvicah in psovkah pravi: »... so del vsakdanjega govora in pripovedovanja, pri čemer je funkcija zgolj večje poudarjanje povedanega oz. ekspresivnost in dodajanje čustvenih prvin govoru (npr. jebemti, sem zmatran)«. (Babič, 2015, str. 45) V intervjuju za MMC RTV SLO pa je o tej tematiki povedala: »So [kletvice in psovke] ekspresivno sredstvo, s katerim izrazimo tesnobo, poudarimo vsebino ali pa služijo kot terapevtsko sredstvo.« V istem intervjuju je strokovnjakinja povedala, da so kletvice pogojno dovoljene samo v avtu, če je položaj v prometu tako stresen, da se moramo na nek način sprostiti. (Jerič, 2017)

3 SLOVENSKE KLETVICE

S tem v zvezi Bernard Nežmah (Nežmah, 1997) zapiše, da je akademik dr. Anton Trstenjak trdil, da je slovenska duša tako čista, da je pripoznana ena sama slovenska kletvica, *preklet hudič*, vse ostale naj bi bile zgolj prevzete od sosedov, predvsem Srbov.



Ali to drži? Nikakor! Vse kletvice, ki imajo koren jeb- in piz-, imajo tudi nevtralne pomene (jebazha = medeni kolač, pizda = maternica) in so slovanskega izvora, torej so tudi slovenske. Dokazi za to so, Pleteršnikov slovensko-nemški slovar iz let 1894–95; 1. in 2. izdaja Janežičevega slovensko-nemškega slovarja; Murkov slovensko-nemški slovar iz leta 1832; Gutsmanov slovensko-nemški in nemško-slovenski slovar iz leta 1789. (Babič, 2015)

Kot rečeno se kletvice razvijajo vzporedno z jezikom in se odzivajo na aktualnost časa. Nekaj takšnih primerov slovenskih kletvic: Da bi te Hilda zaposlila!, Da bi ti Murko pel na poroki!, Da bi ti sin zeta domov pripeljal! (Slovenske kletvice in psovke, 2017)

3.1 PRAKTIČNI DEL

Moj namen je ugotoviti zaznavanje/zavedanje uporabe kletvic, psovok in evfemizmov kot pomemben del izrazoslovja v vsakdanji govorici mladih. Preko formalnih, vodenih in povsem neformalnih razgovorov z manjšimi skupinami ali posamezniki in z anketo sem prišel do spodaj predstavljenih in analiziranih odgovorov.

3.2 ANALIZA ANKETE

Na anketna vprašanja je odgovarjalo 52 dijakov in dijakinj DD Ivana Cankarja, ki prebivajo v stavbi A. Anketiranci so bili stari med 16 in 19 let.

1: ALI KDAJ UPORABLJAŠ KLETVICE ALI ŽALJIVKE?

Tabela 1: Uporaba kletvic in žaljivk.

Odgovor	Število	%
DA	51	98
NE	1	2

Anketa je pokazala, da velika večina, ne glede na spol in starost, uporablja kletvice. V bistvu je negativen odgovor manjše presenečenje.

2: ČE SI ODGOVORIL/A Z A, KAKO POGOSTO JIH UPORABLJAŠ?

Tabela 2: Pogostost uporabe kletvic in žaljivk.

Odgovor	Število	%
Redno. So del mojega besednjaka.	18	35
Samo ob določenih situacijah. Katerih?	33	63



Situacije, v katerih uporabljajo kletvice ali žaljivke: ko sem jezen/a; ko sem živčen/a; ko sem pod stresom; ko hitro in nepremišljeno reagiram; v družbi, ko sem sproščen/a; ko se kam udarim (z mezinčkom ob rob mize); so kot izraz jeze, bolečine, razočaranja, strahu; ko sem s prijatelji; ko se s kom skregam mi iz ust prileti kakšna; ko me nekdo preklinja ali žali, ga nazaj.

Iz odgovorov lahko sklepamo, da so kletvice lahko najmanj škodljiv antistresor in terapevtsko sredstvo obenem. Znanstvene študije so dejansko pokazale, da nas preklinjanje sprosti in preprečuje, da jezo držimo v sebi. Ob preklinjanju naj bi se zmanjšala raven kortizola v telesu, hormona, ki ga povezujejo z nastankom srčnega infarkta, osteoporoze in debelosti. (6 razlogov, zakaj ni nujno slabo preklinjati, 2017)

3: LAHKO NAVEDAŠ KLETVICE IN ŽALJIVKE (PSOVKE), KI JIH POZNAŠ, SI JIH SLIŠAL/A, ALI JIH UPORABLJAŠ?

Kar se tiče kletvic, pričakovano. Z naskokom je največkrat navedena kletvica pizda(pička) ti materina. Sicer pa velika večina odgovorov aludira na moški in ženski spolni organ (pizda, kurac); nadalje se isti izrazi pojavljajo v raznih besednih zvezah (pičku mater, boli me kurac); manj od pričakovanega se pojavljajo tuje kletvice (fuck, shit, fuck off). Pri žaljivkah/psovkah nekoliko preseneča izjemen spekter le-teh.

Med žaljivkami prevladujejo izrazi, ki označujejo živali in v pogovornem jeziku pomenijo žaljivke, npr.: konj, pes, govedo, krava, hijena, podlasca, fuksa lena, gnida. Precej pogoste so še: prasec, prasica, budalo, šupak, kreten, debil, hudič, bedak, mutant, kajn, zagamanec, zamorc, žid, prizadet(a) si, glup(a) si, kmet zabit, smrdiš.

4: KLETVICE IN ŽALJIVKE (PSOVKE) ZNAČILNE ZA PODROČJE S KATEREGA IZHAJAŠ.

Anketiranci so navedli: da ti krava crkne, mat kurba, mona, cazzo, dijop orka, porkadijo, mona, bk, vafanculo, orka motorka, bejž kr s grd, mona, kamarola, devjet tavžnt štriglc, bes te plentaj;

5: KDO, PO TVOJEM MNENJU, POGOSTEJE UPORABLJA KLETVICE IN/ALI ŽALJIVKE (PSOVKE)

Tabela 3: Uporaba kletvic in žaljivk glede na spol.

Odgovor	Število	%
Fantje	23	44
Dekleta	1	2
Ni bistvene razlike	28	54
Drugo	0	0



Stereotip je, da preklinjajo predvsem moški. Ženske naj bi si prizadevale govoriti lepo in pravilno ter želele biti prijazne, zato preklinjanja običajno ni v njihovem besednjaku. Večina anketirancev meni, da glede preklinjanj ni bistvene razlike med spoloma.

6: KAJ MENIŠ, SO KLETVICE IN ŽALJIVKE (PSOVKE) ODRAZ NEVZGOJENOSTI TISTEGA, KI JIH UPORABLJA, ALI SO SAMO DEL BESEDNEGA ZAKLADA POSAMEZNIKA?

Tabela 4: Odras česa so kletvice.

Odgovor	Število	%
So odraz nevzgojenosti govorca.	2	4
So samo del besednega zaklada govorca.	50	96

Pričakovan rezultat. Je pa skoraj polovica anketirancev, ki so odgovorili, da so kletvice in žaljivke (psovke) samo del besednega zaklada posameznika, pripisalo še pojasnilo k svojemu odgovoru. Večina se nagiba v smer, da so kletvice in/ali žaljivke nekaj, česar v samem pogovoru ni nujno uporabljati. So kot nekakšna »začimba« za popestritev zgodbe. Zanimivo je tudi mnenje, enega od anketirancev, da je uporaba kletvic in psovok odraz razmer, v katerih je govorec odraščal. Seveda, takoj doda, ni nujno, da jih je povzel po starših, lahko jih je slišal v vrtcu, šoli ... In še mnenje, da se kletvice na splošno preveč uporabljajo, mladi to povzemajo iz okolja in jim pride v navado.

7: KLETVICE SMO PREVZEMALI IZ TUJIH JEZIKOV, PREDVSEM JEZIKOV SOSEDNIH NARODOV (ITALIJANOV, AVSTRIJCEV, MADŽAROV, NARODOV S KATERIMI SMO SKUPAJ ŽIVELI V JUGOSLAVIJI), NEKAJ PA JE PRAVIH SLOVENSКИH. JIH MORDA POZNAŠ?

Pričakovano je največ angleških kletvic, prevladuje izraz fuck in z njim povezane besedne zveze (fuck off, fuck you, fuck yourself), pogosta je tudi shit, pojavita se še asshole in bitch; sledijo kletvice jezikov bivše Jugoslavije, prevladujejo kletvice z osnovo jeb- in njene izpeljanke, v katerih se zelo pogosto omenja mamó (jebem ti, jebi se, jebem ti mater, jebo ti pas mater, majku ti spalim), idi u pičku materinu, jedi govno, majmun; sledijo italijanske kletvice: mona, cazzo, vafanculo, dioporco, strozo, putana, merda; in ena nemška: scheisse.

Kar nekoliko presenetljivo so se anketiranci izkazali kot dobri poznavalci slovenskih kletvic. Z naskokom je najbolj popularna, oz. jo pozna največ anketirancev, naj (da) te koklja brčne, zanimiv je pripis enega od anketirancev: »V bistvu so naše [slovenske] kletvice bedne. Mislim, kdaj je že prišla koklja in začela brcat ljudi, halo??« Sledijo: 300 kosmatih (medvedov) in jebela cesta; krš(č)en M/matiček; zanimive besedne zveze so še: bes te plentaj; cepec hudičev; hudič prekleti; naj se 40(100, 300) golobov(vrabcev) nate userje; naj te vrag pocitra; pismo rosno; pojdi se solit; porka flek; sto hudičev; matr vola in pa nekaj klasičnih: ježežna; arkamadona; pismo; kručefiks; prekleta; pišuka.



Večina kletvic, ki jih anketiranci navajajo kot prave slovenske kletvice, so v bistvu **evfemizmi**. V odgovorih se pojavljajo sledeči: pismo rosno, pojdi se solit, jebela cesta ... Nežmah (Nežmah, 1997) pravi: »Evfemizem kot jezikovna figura predstavlja način, kako izreči žaljivko, psovko, vulgarno besedo na družbeno sprejemljiv način.« (Nežmah, 1997, str. 63)

4 ZAKLJUČEK

Morda je neumestno vprašanje, preklinjati, ali ne preklinjati. Odgovor je vsekakor negativen. Vendar pa je pomembno, ali smo kot govorec v formalni ali neformalni situaciji. Če uporabljena beseda, kletvica, ni nekakšna »začimba« za popestritev zgodbe, jo je bolje ne uporabiti. V tem primeru nam pridejo prav tako imenovani evfemizmi.

Kletvice so lahko v zelo specifičnih pogojih in situacijah tudi odlično terapevtsko sredstvo. Preklinjanje je učinkovit ventil za sproščanje napetosti, jeze in stresa. Ker so vpletena tudi čustva, lahko preklinjanje na nas deluje tudi pomirjevalno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Babič, S. (2015). Beseda ni konj. Ljubljana: Založba ZRC, ISN ZRC SAZU.
- [2] Jerič, S. (2017). Kletvice so tabu, delno so dovoljene le v avtu. Pridobljeno 18. 3. 2019, s <https://www.rtv slo.si/stevilke/kletvice-so-tabu-delno-so-dovoljene-le-v-avtu/422647>
- [3] Nežmah, B. (1997). Kletvice in psovke. Ljubljana: Zbirka Paradigme. Nova revija d.o.o., Časopisno in založniško podjetje.
- [4] Slovar slovenskega knjižnega jezika.(2015). Ljubljana: Cankarjeva založba.
- [5] Slovar slovenskega knjižnega jezika I - V.(1969 – 1991) Ljubljana: Cankarjeva založba.
- [6] Slovenske kletvice in psovke. (2017). Pridobljeno 16. 3. 2019, s <https://www.leemeta.si/blog/zanimivosti/slovenske-kletvice-in-psovke>
- [7] 6 razlogov, zakaj ni nujno slabo preklinjati. (2017). Pridobljeno 16. 3. 2019, s <https://www.aktivni.si/dobropocutje/za-telo-in-duso/6-razlogov-zakaj-bi-morali-pogosteje-preklinjati/>



Anketni vprašalnik:

Pozdravljen/a, pred tabo je anketa o poznavanju in uporabljanju kletvic in psovok, ki jih lahko slišimo, dobesedno, na vsakem koraku.

Ko boš odgovarjal/a napiši tako kot jih slišiš oz. uporabljaš, naj te ne skrbi, da bo to videl kdo drug razen mene. Po analizi podatkov bom vse takoj uničil.

Anketa je ANONIMNA!

1. Ali kdaj uporabljaš kletvice ali žaljivke!

- a. Da
- b. Ne

Če si odgovoril/a z a, kdaj, v katerih primerih, življenjskih situacijah? _____

Kako pogosto jih uporabljaš?

- a. Redno
- b. Samo _____ ob _____ določenih _____ situacijah.
Katerih? _____
- c. Nikoli

2. Lahko navedeš kletvice in žaljivke (psovke), ki jih poznaš, si jih slišal/a, ali jih uporabljaš?

Kletvice: _____

Žaljivke: _____

3. Kletvice in žaljivke (psovke) značilne za področje s katerega izhajaš (če si jih navedel/a že v zgornjih vrsticah jih ne navajaj še enkrat, samo podčrtaj jih)

4. Kdo, po tvojem mnenju, pogosteje uporablja kletvice in/ali žaljivke (psovke)?

- a. Fantje
- b. Dekleta
- c. Ni bistvene razlike
- d. Drugo _____

5. Kaj meniš, so kletvice in žaljivke (psovke) odraz nevzgojenosti tistega, ki jih uporablja, ali so samo del besednega zaklada posameznika?



SEM VEMZGIA

6. Kletvice smo prevzemali iz tujih jezikov, predvsem jezikov sosednjih narodov (Italijanov, Avstrijcev, Madžarov, narodov s katerimi smo skupaj živeli v Jugoslaviji), nekaj pa je pravih slovenskih. Jih morda poznaš?

- c. Prevzete iz tujih jezikov, navedi primer/e

- d. Slovenske kletvice _____

Hvala za tvoj čas in iskrene odgovore!



I love slovenian language – also after a new curriculum

Nataša Vrhovnik Jerič

Osnovna šola Venclja Perka Domžale

natasa.vrhovnik-jeric@guest.arnes.si

Povzetek

V veljavo prihaja prenovljeni učni načrt za pouk slovenščine v osnovni šoli. Učitelji ugotavljamo, da učenci/dijaki pri vrednotenjih in zunanjih preverjanjih znanja iz slovenščine dosegajo slabše rezultate. Si osnovnošolci in srednješolci želijo obvladati materni jezik in kakšna je njihova notranja motivacija za znanje maternega jezika? Ali učenci spoštujejo svoj materni jezik in slovenščino kot učni predmet in katere so tiste veščine in znanja, ki bi jih moral povprečen osnovnošolec po njihovem mnenju ob zaključku prve stopnje izobraževanja obvladati?

Ključne besede: slovenščina, prenovljeni učni načrt, materni jezik, notranja motivacija, veščine.

Abstract

A revised course syllabus for teaching Slovenian in elementary schools is coming into force. General observation of teachers is that pupils have been achieving lower results in evaluations and external examinations in Slovenian. Do primary school pupils and secondary school students want to master their mother language and what is their internal motivation for learning it? Do pupils respect their mother tongue and Slovenian as a school subject? What are the skills and knowledge that an average elementary school pupil should master when concluding the first level of education?

Keywords: Slovene, renovated curriculum, native language, internal motivation, skills.



1. septembra 2019 prihaja v veljavo prenovljeni učni načrt (v nadaljevanju: UN) za pouk slovenščine v osnovni šoli. Poglavitna razlika med aktualnim in prenovljenim UN je v njuni vsebini: nekaj vsebin se iz starega UN izvzema in se jih prenaša v srednješolski UN. Učitelji praktiki smo bili o tem le na kratko obveščeni. Novi učni načrt je objavljen na spletni strani Zavoda za šolstvo, k sodelovanju pa nismo bili povabljeni. O vsebinah v UN imamo nekaj pomislekov, vendar nam ta vseeno daje možnost, da preko učne diferenciacije prilagajamo zahtevnost vsebin (dodatne vsebine, poglobljenost ipd.).

Z učenci se o pouku slovenščine posredno pogovarjam preko celega šolskega leta. V želji, da bi bil pouk materinščine čim bolj uspešen, že nekaj let učence vodim do samopreverjanja znanja jezika in književnosti. Pri tem me vodi in zanima predvsem odnos učencev do maternega jezika (v primerjavi s katerimkoli tujim jezikom) na celotni predmetni stopnji: kakšna je njihova notranja motivacija do znanja maternega jezika; o njem sploh razmišljajo; kako dobro bi se ga radi naučili; čemu bi ga radi znali; se strinjajo z vsebinami v UN; spoštujejo svoj materni jezik in slovenščino kot učni predmet in katere so tiste veščine in znanja, ki bi jih moral povprečen osnovnošolec ob zaključku prve stopnje izobraževanja obvladati.

2 POSODOBLJEN UČNI NAČRT ZA SLOVENŠČINO

Trenutno še veljavni učni načrt za predmet slovenščina v osnovni šoli (2011) je pripravila Predmetna komisija za posodabljanje učnega načrta za slovenščino. Pri posodabljanju je izhajala iz učnega načrta za predmet slovenščina, določenega na 20. seji Strokovnega sveta RS za splošno izobraževanje leta 1998. Pri posodabljanju učnega načrta leta 2018 so sodelovali članice in člani Predmetne razvojne skupine za slovenščino na Zavodu RS za šolstvo, imenovani za obdobje 2014—2018. Namen jezikovnega pouka je razviti sporazumevalno zmožnost v slovenskem (knjižnem) jeziku, tj. praktično in ustvarjalno obvladovanje vseh sporazumevalnih dejavnosti in jezikovnosistemskih osnov. Pri književnem pouku se učenci in učenke srečujejo z umetnostnimi oz. književnimi besedili ter ob njih poleg sporazumevalne zmožnosti razvijajo tudi doživljajsko, domišljijsko, ustvarjalno, vrednotenjsko in intelektualno zmožnost. Z zaznavanjem kulturnih, etičnih, duhovnih in drugih razsežnosti, ki jih premore besedna umetnost kot eden od univerzalnih civilizacijskih dosežkov, ki je za obstoj slovenstva še posebej pomemben, se utrjujejo kulturna, domovinska in državljanska vzgoja ter medkulturna in širša socialna zmožnost. [1]

Učitelji praktiki k prenovi nismo bili neposredno povabljeni, čeprav imamo z uresničevanjem ciljev UN veliko izkušenj. Menim, da je UN na določenih mestih še vedno preobširen in/ali preveč poglobljen (zlasti v prvi in drugi triadi), premalo pa je časa, namenjenega utrjevanju znanja. Učenci pri vrednotenju znanja dosegajo slabše rezultate kot pred leti, zlasti pa se zmanjšujejo osnovne kompetence, kot so dobro glasno branje, pisanje in bralna pismenost. Te se zaradi primanjkljaja v prvih letih šolanja kasneje težje izboljšajo, slabša pa je tudi metajezikovna zmožnost učencev in poznavanje pravopisnih pravil.



Ali bi lahko posodobitev UN te težave odpravila? Je za to kriv (pre)obširen učni načrt ali (premajhna) notranja motivacija učencev?

3 SLOVENŠČINA KOT JEZIK IN KOT UČNI PREDMET

3.1 ODNOS DO JEZIKA IN PREDMETA SLOVENŠČINA NA PREDMETNI STOPNJI OSNOVNOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

Šestošolci o slovenščini radi razmišljajo in jezik želijo dobro znati. Njihovi odgovori so sorazmerni z njihovo čustveno in socialno zrelostjo: govoriti in pisati ga želijo predvsem zato, da bi jih sprejeli v službo oz. da bi ga pri svojem delu obvladali. Dobro mora po njihovem mnenju odrasel človek obvladati pisanje besedil in branje, lepo in pravilno govoriti, in sicer toliko, da bo znal osnovne stvari jezika, pri čemer se nekateri še ne opredelijo, kaj to so, nekateri pa te cilje tudi jasno zapišejo: brati, pisati, se sporazumevati, napisati (prošnjo) za službo. Jezikovno sposobnejši učenci že omenijo višje cilje, kot so: poznavanje težjih besed, ustrezno selektivno branje, odlično znanje ... Slovenščini so zelo naklonjeni, in jo jemljejo kot »obveznost«. Želijo biti ponosni nase in kot del pozitivne samopodobe sta (tudi) znanje maternega in tujega jezika. S svojim znanjem bi radi pomagali tistim, ki tako pomoč potrebujejo.

Slovenščina kot jezik in učni predmet se zdi pomembna tudi sedmošolcem. Radi imajo slovenski jezik in domovino, radi se v njem pogovarjajo in ga poslušajo, lepo jim zveni in zdi se jim odličen za rabo v pesniškem jeziku. Kot odgovor na to, zakaj imajo slovenščino radi, navajajo, da je to del njihove identitete, zanje jim ni vseeno in se jo (slovenščino) želijo (na)učiti. Njihova zavest, da jo v primeru selitve v tujino ohranijo, se že kaže. Zavedajo se dejstva, da s starostjo v svoj govorjeni jezik vpletajo slengizme in besede, prevzete iz tujih jezikov.

Nekateri učenci menijo, da jim družba (in/ali starši) narekujejo, da je znanje tujega jezika pomembnejše od slovenščine. Kot učni predmet jim slovenščina ni več najbolj všeč, saj se jim določene vsebine iz učnega načrta zdijo nezanimive, neustrezne, preveč podrobne, pretežke ali preveč dolgočasne. V primerjavi s tujim jezikom imajo v večini slovenski jezik raje, saj ga bolje obvladajo. Po koncu šolanja bi radi znali osnove in njihove želje se od pričakovanj leto mlajših učencev na razlikujejo bistveno.

Zavest o jeziku pri osmošolcih in devetošolcih je že zrela, čeprav o njem ne razmišljajo, če jih na to ne spomnimo. Hvaležni so staršem, ki so jim privzgojili to zavest že doma v družinskem okolju, v večini pa šoli, ki da to zavest spodbuja in jih uči veččin, ki so s slovenščino povezane. Materni jezik jim veliko pomeni, je njihova »zaščitna barva«. Zavedajo se, da se v maternem jeziku izražajo in govorijo (čeprav redno uporabljajo sleng) ter nujnosti znanja vsaj enega tujega jezika. Materni jezik kaže tudi njihov nivo splošne razgledanosti. Podlaga za dobro znanje tujega jezika je dobro znanje prvega, torej maternega jezika.

Boljši učenci se zavedajo nujnosti dobrega znanja jezika zaradi razumevanja in tvorjenja različnih strokovnih besedil. Taka besedila pogrešajo, zato bi primanjkljaj nadomestili z urami,



kjer je preveč ponavljanja in utrjevanja vsebin iz preteklih let. Zanimiv je predlog nekaterih učencev, naj v prenovljenem UN pouka jezika ne drobimo, ampak jezikovne ravnine obravnavamo celostno: v 6. razredu vse besedne vrste in v celoti, v 7. razredu vse odvisnike, v 8. razredu vsa priredja in v 9. razredu vso književnost, čemur bi ob koncu 9. razreda sledil štiriletni pregled znanja učencev. Zaradi – po njihovo – popularnosti in ker se pri pouku učijo manj nepomembnih podrobnosti, jim je blizu angleščina, nekaterim tudi hrvaščina, srbščina, nemščina in francoščina. Zavedajo se možnosti poklicne poti v tujini. Sprejemajo vsebine iz UN in skušajo biti kritični do njih. Motijo jih zahteve po preveč podrobnem poznavanju slovnice in nekaterih besedilnih vrst (oglas, recept ...), so pa prepričani, da bi po koncu osnovnošolskega izobraževanja učenci morali biti zmožni pisati pravopisno ustrezne besedilne vrste (zahvala, prošnja), imeti bi morali dober besedni zaklad ter biti sposobni glasno govorno nastopiti in brezhibno glasno brati. Pogrešajo več pogovornih vsebin v smislu medsebojne izmenjave znanja. Pouk večina jemlje resno, moti pa jih preveliko število knjig za domače branje (predvsem starejših besedil). Opažam, da se učenci zaradi časovne oddaljenosti književnih besedil ne znajo več identificirati z vsebinami, osebami in njihovimi ravnarji, zato zaradi lažjega razumevanja priporočam več medpredmetnega povezovanja (zgodovina, geografija, likovna in glasbena umetnost) in izbiro vsebin, ki bi v njih spodbujale zanimanje in vsaj osnovno poznavanje kulturno-političnih okoliščin časa. Ne želijo nalog, povezanih z branjem; težave jim delajo daljša besedila, ki od njih zahtevajo daljšo osredotočenost, in pisanje spisov. Odklanjajo »vsiljevanje znanja« določenih vsebin (besedilne vrste bi želeli obravnavati bolj strnjeno, raje bi izbirali zanje koristne vsebine za življenje) ipd. Predlagajo fond izbirnih vsebin, pri čemer bi izbirali besedila, teme oz. naslove, ki bi jih pritegnili. Omenjajo, da je za priljubljenost predmeta zelo pomemben odnos učitelja do predmeta oziroma njegova (ne)navdušenost ter medsebojna povezanost med učiteljem in učenci.

Bodoči srednješolci se zavedajo, da jih pri pouku slovenščine na višjih stopnjah izobraževanja čaka ponavljanje in poglobljanje učnih vsebin iz osnovne šole. Nekateri bi to želeli opraviti čim hitreje, da bi se lahko posvetili bolj uporabnim vsebinam. Pričakujejo nadgradnjo osvojenega znanja, zato se jim zdi pomembno, da so na srednjo šolo dobro pripravljene.

3.2 UČENCI TUJCI IN NJIHOVA MOTIVACIJA ZA ZNANJE SLOVENŠČINE

V Sloveniji narašča število šoloobveznih priseljencev iz drugih držav. Materinščina jim je zaradi domačega okolja bližja kot jezik okolja, saj se doma vsi večino časa pogovarjajo v maternem jeziku. Večina mater je nezaposlenih in ostajajo z otroki. Dvojezični otroci si želijo obvladovati vse jezike: svoj materni jezik (albanščina, makedonščina, bosanščina, srbščina in hrvaščina) – predvsem zaradi tega, da ne bi bili drugačni od svojih sorodnikov in bi se z njimi lažje sporazumevali, jezik okolja – zaradi vključenosti in sprejetosti v novo okolje in tuji jezik (predvsem nemščino) – zaradi boljših zaposlitvenih možnosti v EU.

Učitelji slovenščine in ostalih predmetov imamo pri poučevanju tujcev precej težav. Trenutna zakonodaja omogoča, da je vsak učenec – tujec, ki pride v Slovenijo, sprejet v naslednji višji razred osnovnošolskega izobraževanja. Pogoji za vpis je običajno veljavno spričevalo in krajše



testiranje sposobnosti (na OŠ Venclja Perka Domžale testiranje opravi svetovalna služba in na podlagi tega učenca umesti v razred). Taki učenci, zlasti z albanskega govornega področja, imajo pri učenju slovenskega jezika veliko težav. Nudimo jim nekajurni začetni tečaj slovenščine in individualno pomoč, a smo pogosto neuspešni. Minimalni učni standardi so za take učence, ki vstopijo v slovenski osnovnošolski izobraževalni sistem po 12. letu, prezahtevni in jih pogosto ne dosežejo. Za take učence bo v prihodnje nujna sistemska rešitev, kakršno poznajo nekatere zahodnoevropske države.

3.3 UČENCI Z UČNIMI TEŽAVAMI

Učenci z učnimi težavami k pouku slovenščine sicer radi prihajajo, a se marsikomu slovenščina zdi težja kot učenje tujega jezika. Največ težav sami opazijo pri bralnem razumevanju, preobsežnih besedilih, v katerih se težko znajdejo, prevelikih podrobnostih, prenatrpani snovi ipd. Učitelji jim tu na pomoč prihajamo z učno diferenciacijo in sprotnim prilagajanjem vsebin. V zadnjih letih se je zelo povečalo število učencev s posebnimi potrebami, katerim v skladu z odločbo o prilagoditvah prilagajamo pouk in ocenjevanje znanja. Učenci imajo do pouka slovenščine zato pozitiven odnos, saj so zaradi prilagoditev (podaljšan čas, prilagojena pisava, minimalni standardi znanja ipd.) uspešnejši. Njihova pričakovanja so nižja: želijo izboljšati znanje branja, bralnega razumevanja in pravopisa z več utrjevanja in ponavljanja ter individualno pomočjo učitelja.

4 SKLEP

Kot navajajo sestavljavci posodobljenega UN načrta za slovenščino, se cilji predmeta uresničujejo z jezikovnim in književnim poukom v okviru vseh sporazumevalnih dejavnosti: pogovarjanja, dopisovanja, poslušanja, branja, govorjenja in pisanja. Kot učitelj praktik se z novim učnim načrtom strinjam, saj so cilji večinoma smiselno izbrani.

Avtorji so med pglavitne splošne cilje med drugim zapisali: Učenci in učenke si oblikujejo pozitivno razmerje do slovenskega jezika in do svojega prvega jezika (če ta ni slovenščina) ter se zavedajo pomembne vloge materinščine in slovenščine v svojem osebnem in družbenem življenju. Razvijajo zmožnost sprejemanja, razumevanja, doživljanja in vrednotenja ter tvorjenja besedil v slovenskem knjižnem jeziku. Hkrati si oblikujejo jezikovno in književno kulturo. Razvijajo in ohranjajo pozitiven odnos do branja neumetnostnih in umetnostnih besedil. Učenci in učenke ob sprejemanju, razumevanju, doživljanju in vrednotenju ter tvorjenju besedil razvijajo svojo jezikovno in slogovno zmožnost, in sicer zato da bi samozavestno uporabljali slovenski knjižni jezik za svoje osebne, učne, interesne ipd. potrebe.

Splošni cilji so blizu učencem, saj jih ti običajno dosegajo. Z učenci pa pogrešamo UN, ki bo na nekaterih mestih bolj življenjski pri vsebinah, ki naj bi učence pritegnile k učenju. Tako bodo med učnim procesom bolj zbrani in vedoželjni, bolj se bodo zavedali, česa se bodo (na)učili ter kako bodo to v vsakdanjem življenju primerno uporabljali. Marsikaj pri tem učitelji lahko storimo sami, saj imamo v okviru UN načrta nekaj avtonomije pri izbiri vsebin (aktualna



domača branja, postopnost, izboljševanje bralne pismenosti, besedilne vrste, ki učence bolj pritegnejo ...).

Učenci imajo do slovenščine kot materne jezika spoštljiv odnos, saj jim pomeni simbol pripadnosti, sredstvo sporazumevanja in ga imajo radi. S svojim odnosom v razredu kažejo interes, da bi ga radi dobro obvladovali. Stereotip, da slovenščine kot učnega predmeta v višjih razredih osnovne šole in srednješolskem izobraževanju ne marajo, pogosto drži, a ne zaradi slovenščine same, učitelja ali njegovega odnosa do jezika oz. interpretacije jezikovnega pouka jezika v višjih razredih, pač pa zaradi, po njihovo, neprimernih in v življenju neuporabnih učnih vsebin. Potrebno bo razmišljati o prevetritvi vsebin, ki bodo učence (še bolj) pritegnile k učenju, da bo njihova subjektivna predstava o slovenščini kot učnem predmetu temu naklonjena in da se bodo njihove natančno izražene želje po obvladovanju jezika uresničile. A ne na način, da se vsebine le izvzamejo in prenesejo na višji nivo izobraževanja, pač pa, da se uskladijo z ostalimi učnimi načrti (vsebinska skladnost s tujimi jeziki), aktualizirajo s primernejšimi vsebinami (elektronska komunikacija) in količinsko zmanjšajo. Nujno je potrebno povečati število ur za večplastno in/ali medpredmetno utrjevanje znanja, potrebno pa bo tudi natančneje načrtovati minimalne oz. temeljne standarde za učence – tujce in učence s posebnimi potrebami (disleksija itd.). To učitelji praktiki vsekakor pogrešamo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] *Program osnovna šola Slovenščina*. [Online]. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/podrocje/os/UN_slovenscina_OS.pdf. [25. 3. 2019].



With folk song we strengthen affiliation to Slovenian language and culture

Andrej Žakelj

Osnovna šola Žiri

andrej.zakelj@osziri.si

Povzetek

Prispevek predstavi praktični primer medpredmetnega povezovanja z namenom krepitve narodne identitete; le-to simbolizira tudi slovenski jezik. Na primeru ljudskih besedil pri slovenščini in glasbeni umetnosti ter povezovanju in sintetiziranju znanja v knjižnici učenci ozaveščajo pomen slovenske kulture in različne smeri ljudske umetnosti. V prispevku je natančno predstavljena ena možnost izbora in povezave ljudskega besedila; kar nekaj možnosti pa je nakazanih. Primer medpredmetnega povezovanja in kroskurikularnosti v šoli je eden od načinov informacijskega opismenjevanja in dobra popotnica, da učenci razmišljajo o obstoju slovenskega jezika izpred več stoletij ter kakšno je stanje vsakdanjega izražanja danes.

Ključne besede: jezik, slovenščina, glasbena umetnost, knjižnica, KIZ, ljudska umetnost, medpredmetno povezovanje.

Abstract

This article presents practical case of cross-curriculum connectivity with intention of enhancement of national identity; this one symbolises also Slovenian language. In case of the folk texts at Slovene and musical art and connecting and synthesising of knowledge in a library, pupils are raising awareness of Slovene culture and different directions of folk art. One possibility of selection and connection of the folk text is carefully introduced in the article; quite a lot of possibilities are also indicated. The case of cross-curriculum connectivity in school is one of the ways of information literacy education and a good starting point for pupils to be thinking about existence of Slovenian language from many centuries ago and what is the condition of everyday expressions nowadays.

Keywords: language, Slovene, musical art, library, KIZ, folk art, cross-curriculum connectivity.

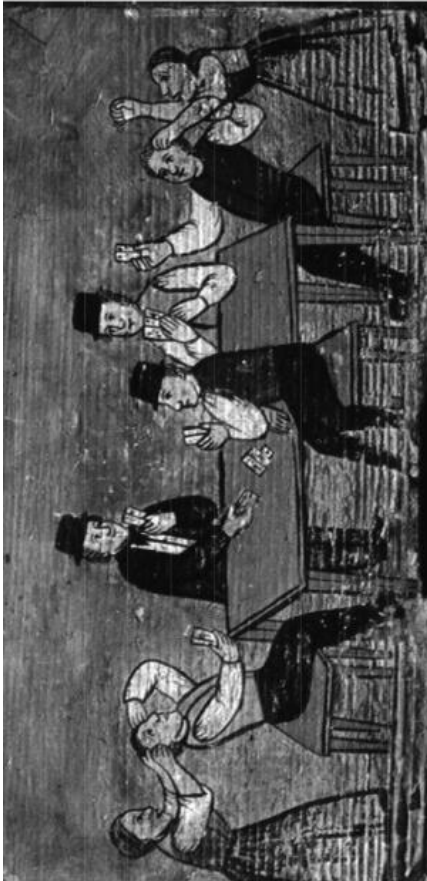


Glasba se pojavi v vsaki kulturi, zato jo označujemo kot kulturni fenomen. Kljub temu da človek od nekdanj ustvarja melodijo in ritem, tj. glasbo, od preprostih taktov do zapletenih in vrhunskih glasbenih stvaritev, sta pojma glasbe in besede neločljivo povezana. Pogosto šele besede dajo vsebino; predvsem se to kaže v ljudskem petju, ki ga je žal vedno manj. Ljudsko petje pa je tisto, ki je (bilo) popularno, s katerim se (je) beseda najlažje in najbolj intenzivno širi(-la) med ljudmi. In prav to je zagotovo eden od razlogov, da se je slovenski jezik oblikoval tak in tako, kot se je. V preteklosti tudi med mladimi, ki so jim bila spletna socialna omrežja neznana. Pravzaprav je odsotnost tega elementa pripomogla k trajnejšemu in trdnejšemu razvoju, a hkrati tudi k narečnosti slovenskega jezika. V želji po medpredmetnem povezovanju smo na naši šoli na ta način povezali pouk glasbene umetnosti, slovenščine in informacijskega opismenjevanja v knjižnici. Analize opravljenih raziskav [7] so pokazale, da je slovensko ljudsko slovstvo oz. slovstvena folklor v učnih načrtih za razrede obveznega izobraževanja pri pouku slovenščine v skromnejšem obsegu. Zato smo izkoristili dve možnosti – avtonomijo učitelja, ki jo ponujajo učni načrti, ter medpredmetno povezavo. Tako smo v razredu pripravili lastni, avtorski model obravnave slovenskega ljudskega besedila z vsemi potrebnimi fazami, nadaljevali smo pri pouku glasbe, kjer se ljudsko petje pogosteje pojavlja, saj je tudi v učnih načrtih in učnih gradivih pri tem predmetu bolje zastopano. Pri tem smo gledali tako na vsebinske vzporednice kot tudi na lokacijo izvora. Za dodatno seznanjanje oz. ponovitev znanja pa smo se napotili še v knjižnico. Večina izvedbe je temeljila na krepitvi nacionalne zavesti in s tem tudi našega, slovenskega jezika, ki jo navajajo učni načrti za različne predmete (slovenščina, geografija, glasba, likovna umetnost ...).

2 OBRAVNAVANA BESEDILA IN PROCES USVAJANJA

Zadali smo si, da v več razredih osnovnošolskega izobraževanja povežemo ljudsko besedilo z njegovo obravnavo pri slovenščini, nato smo nadaljevali pri glasbeni umetnosti. Knjižnica z uporabo gradiva (različnih vrst) je bila nadgradnja. Cilj je bil sočasnost obravnave bodisi ljudskega besedila z istega lokalnega območja bodisi podobnost motivov, tem.

Gre za primer besedila, ki ga ni v berilih, in ga tudi na tem mestu natančno prikažemo z avtorskim primerom berila. Gre za dolensko legendo Dolenjski gostilničar in ga prikazuje Slika 1.



Gostilniški prizor [Čebelarski muzej Radovljica].

RAZLAGA NAREČNIH IZRAZOV

ad – od
atroke – otroke
Bugə – Bogu
Dalenc – Dolenjec
dama – doma
gəlfija – goljufija
kako – kako
nabenəga – nikogar
nebeška – nebeška
nej mogu bət – ni mogel biti
od kuod – od kod
pravəš – praviš
predajov – prodajal
pretejpəl – pretepali
sa – so
taku – tako
umru – umrl
vejš – veš
vin – vino
vmejs – vmes
žihər – lahko, zaželjeno

Slovenska ljudska: DOLENJSKI GOSTILNIČAR

Uvodna motivacija

Kaj si predstavljaš pod pojmom »legenda«?

Na spletni strani <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html> ali s pomočjo programa ASP skupaj s sošolci poiščite razlago v Slovarju slovenskega knjižnega jezika

Katera razlaga se po vašem navezuje na pouk književnosti?

Pred teboj je legenda, ki sodi v SSKJ pod prvo oznako: *1. literarno: pripoved, v kateri nastopa Kristus, Marija ali svetniki.*



Branje

Bodi pozoren na branje zapisanega polglasnika.

DALENSKI GOSTILNIČAR

Dalenski gostilničar je umru in je pred nebeška vrata pəršu. Pa prav svietmu Pietər: »V nebiesa bə šu.«

Pa prav: »Kaku? Kar taku ne? Kdu pa sə, ne?«

»Ja, pəršu səm, ne.«

»Ja, kaj s biv po poklice?«

Prav: »Gostilničar.«

»Ja kej?«

»Na Dolenskəm.«

»Ja,« prav, »čakej, ni taku enostavnə tu, ne. Bova šla vprašat. Kaku pa kaj, ne.«

Pa grie pa prav Bugə sviet Pietər: »En gostilničar bi rad nuotər pəršu. Pa tu ne grie, ne.« Prav: »On je predajov tistə vinə, ne. Pa sa možje se napili, pijani dama pretejpəl žene pa otroke, ne. Vse družine sa trpele.«

Pa prav: »Od kuod pravəš, də je?«

»Z Dalenske.«

Prav: »Vejš kaj, tista voda, k je ta dalenc predajov, nej nabenəga upijanla. Kar spustə ga.«

Voda dajeja vmejs. Tu je zatu. Tuk je vode blu vmejs, də nej mogu bət pijan nabən ad tistga. Na ta račun. Ja. V nebiesa je šu žihər, ker je blu majši grejh gəlfija iz voduo, kəkər b žena pretejpov pa atroke.

Vir: Ivana Novak, Zaboršt, objavljeno v: Kaku se kej narod rihta, 2000.

STVARNA POJASNILA:

Sv. Peter: v rimokatoliški cerkvi eden izmed svetnikov;

nebesa: v krščanstvu onostranstvo, kraj, kjer prebivajo Bog in svetniki, zveličani

Slika 1: Legenda Dolenjski gostilničar, obravnavana pri pouku slovenščine.

Pri glasbeni umetnosti se navežemo na pesem Dolenski furmani (prikazana je na Sliki 2), ki jo sicer obravnavamo in pojemo že v 8. razredu, sledi pa podrobna analiza – kot pri Dolejskem gostilničarju – in seznanjanje z enim od slovenskih narečij in njegovo pretvorbo v slovenski knjižni jezik.



Pesem Dolenjski furmani je napisana v spreminjajočem taktovskem načinu. Izmenjujeta se dvočetrtinski in tričetrtinski taktovski način, kar je pri uglasbitvah ljudskih pesmi pogosto. Metrum in ritem glasbe se morata uskladiti z ritmom besedila, ki ga melodija na nek način dopolnjuje in poudarja. Ker je pri tej pesmi besedilo vsake kitice zelo kratko, se druga vrstica zaradi simetrije glasbenega ritma ponovi kar štirikrat. V »originalnih« izvedbah ni nujno, da je bilo temu tako, saj se ljudska glasba teoretično ne naslanja na pravilne glasbene oblike. Za skupinsko izvajanje in še ob spremljavi orffovih glasbil (sopranski, altovski in basovski ksilofon) pa je oblikovna urejenost potrebna. Tako je avtor priredbe Blaž Rojko uporabil dvodelno pesemsko obliko. V harmonskem pogledu je pesem tudi "ljudsko" preprosta. To učenci znajo utemeljiti že sami, pri čemer jim je v pomoč usvojeno znanje slovenščine oz. pesemskih analiz iz preteklih let. Le-ta je ljudskemu melosu najbolj domača, hkrati pa tudi za učence lažje razumljiva. Pri tem se lahko ustavimo in se pogovorimo o uporabi ljudskega jezika – kakšen je bil včasih, kakšen je danes ali oz. kako se spreminja. Ob tem lahko ponovimo metrično shemo in ritem verza. To da pesmi in še posebej besedilu vsebinski poudarek in učenci lažje izluščijo temo pesmi in motive.

Dolenjski furmani

Dolenjska ljudska
prir. Blaž Rojko

The musical score is presented in two systems. The first system includes a vocal line (Glas) and three ksilofon parts (Sopran, Alt, Bas). The vocal line has lyrics: "Res le-pših fan-tov na sve-tu ni, kot so do-". Above the vocal line, the notes F, B, F, C are indicated. The second system starts at measure 7 and includes the vocal line and three ksilofon parts. The vocal line has lyrics: "lenj-ski fur-ma-ni, kot so do-lenj-ski fur-ma-ni, kot so do-lenj-ski fur-ma-ni." Above the vocal line, the notes F, C, F, C, F, C, F, C, F, C, F are indicated. The ksilofon parts are arranged in a grand staff with treble and bass clefs.

Slika 2: Pesem Dolenjski furmani, obravnavana pri glasbeni umetnosti.

Pri uvodni motivaciji za doživljanje umetnostnega dela je poudarjena priprava učencev na branje. Slovarski pomen besede učenci iščejo in si s tem širijo besedišče za samo poimenovanje vrste ljudskega slovstva, legende. Potem ko je bilo pri učencih ustvarjeno



zanimanje za sprejemanje, jih je potrebno seznaniti z nekaterimi stvarnimi določnicami novo obravnavanega besedila. Sledila je faza, ko posamezniki izrazijo svoj odnos in odnos drugih do razumevanja besedila. Pri pripovedništvu je najpomembnejše, da bralec razume, kdo pripoveduje zgodbo, o kom pripoveduje in s kakšnim podtonom ter kje in kdaj se zgodba dogaja [5]. Polovica razreda odgovarja na vprašanja o besedilu Dolenjski gostilničarj, polovica pa za pesem Dolenjski furmani. Učenec naj bi v fazi sinteze generaliziral oz. sintetiziral svoja doživetja in spoznanja o besedilu na nov, njemu lasten način; organiziral naj bi jih v shemo, shranjeval v dolgoročni spomin in besedilo vrednotil [5]. V obeh predlaganih besedilih učencem sintetizira svoja spoznanja ob vprašanjih, npr.: Ali bi lahko besedilo uvrstili k ljudskemu slovstvu? Kaj te napelje na to? Kakšen je jezik v legendi in kakšen je v pesmi? Nove naloge je mogoče oblikovati tudi ob že prebranim besedilu, tj. preoblikovanje legende o dolenjskem gostilničarju v knjižno besedilo, podobno tudi pesem – slednja bi bila naloga šibkejših učencev – in obratno za učence, ki so pri tvorbi besedil uspešni in ustrvalni, naj tvorijo legendo o dolenjskih furmanih kot pripovedno besedilo.

Obravnavanje besedila pri pouku slovenščine in glasbeni umetnosti je bila osnova za avtonomno delo šolskega knjižničarja oz. za koriščenje možnosti, ki jih nudi program knjižnično informacijsko znanje. Avtonomijo sredstev in virov brez težav najdemo pri izvedbi vsake ure knjižnično informacijskega znanja, in sicer pri izbiri znanja, ki se bo izvajalo, tehnologije (učnih sredstev) in časovni razporeditvi (datumu in obsegu učnih ur) [4]. Pri medpredmetnem povezovanju s KIZ in timske delu ima na področju posameznega predmeta večje kompetence učitelj predmeta, knjižničar pa je večji strokovnjak na področju KIZ-a. Ob tem je pomembno poudariti, da se je uspešnega timskega dela najbolje učiti v konkretni šolski situaciji in ravno svoboda timskega dela (v knjižnici) omogoča vsako učno situacijo drugačno, inovativno; pomembno je le, da se dela tako učitelj kot knjižničar lotita odgovorno, saj s »koriščenjem« avtonomije sprejemata tudi odgovornost. Razumljivo je največjo stopnjo avtonomnosti učencev v knjižnici pričakovati v 9. razredu. Na primeru že prej izbranega besedila slovenskega ljudskega slovstva so učenci avtonomno, s pomočjo različnih knjižnih in drugih virov, iskali informacije tudi v knjižnici. Večina izvedbe ure knjižnično informacijskega znanja je temeljila na krepitvi nacionalne zavesti, ki jo navajajo učni načrti za različne predmete (slovenščina, geografija, glasba, likovna umetnost ...). Namen tega je bilo tudi seznanjanje s pomenom knjižnice za ohranjanje kulturne dediščine; naloge pa so vključevale uporabo različnih informacijskih virov, posredovanih tudi s pomočjo sodobne komunikacijske in računalniške tehnologije. Učencem so bile okvirno zadane naloge, pot do rešitve pa so izbrali sami. Tako so bili za uporabo knjižnega gradiva izpostavljeni samo glavni UDK-vrstilci, katero gradivo pa je bilo za odgovor najprimernejše, so se odločali sami – to jim je omogočalo prosto izbiro, hkrati pa nalagalo odgovornost za samostojno zadovoljitev informacijske potrebe.

Na naši šoli je že utečena praksa medpredmetnega povezovanja. V 6. razredu so učenci podrobno spoznali živalske pravljice, ki so v učnem načrtu, pri tem pa smo jih povezali z ljudskimi pesmimi, v katerih nastopajo živali. Slovenske ljudske pravljice Železni prstan, Tri



botre lisičice, Zlata ptica smo pri pouku slovenščine analizirali, poseben poudarek pa smo na koncu dali živalskim motivom in čudežnosti v pravljicah. Poustvarjalni del se je vedno navezoval na poskus tvorbe vezane besede z živalskim motivom. To je bila hkrati uvodna motivacija za pouk glasbene umetnosti – obravnava pesmi Čuk se je oženil, Škrjanček poje žvrgoli. Knjižnično gradivo pri izvedbi nam je bilo v pomoč, da smo bolje spoznali živalske vrste (UDK 58) in uporabo živalskih motivov na panjskih končnicah.

V 7. razredu smo povezali ljudske razlagalne pripovedke Ajda in Slovenci in povsem lokalno umestitev Kako je nastalo jezero z ljudskimi pesmi, ki govorijo o lepoti naše pokrajine. Teme so bile domoljubne ali družbene: Oj, lepo je res na deželi, V dolinci prijetni. Potek obravnave je vzporeden: jezikovna analiza – s katerimi pridevniki oz. okrasnimi pridevki je opisana naša pokrajina. Učenci ugotovijo, da prevladuje tudi zanos, v vseh delih so uporabljene besede, ki nakazujejo na pozitiven odnos človeka do slovenske pokrajine v preteklosti, učenci razmišljajo o odnosu, narodni zavednosti ter jeziku, ki so ga uporabljali včasih v primerjavi z današnjim besednim izrazom. V knjižnici v ta namen iščemo sredstva in simbole slovenstva.

V 8. razredu se posvetimo izrazu bolečine v slovenskem ljudskem izražanju: ljudska balada Galjot vsebinsko sovпада z izrazom bolečine ženske, ki jo pojemo pri glasbeni umetnosti: Vsi so prihajali. V knjižnici učenci raziskujejo dogodke iz slovenske zgodovine, ki so vplivali na družbene razmere, prim. srednjeveški tlačani, obvezna vojaška obveznost ipd. Razmišljajo, kdaj sami občutijo bolečino, katere situacije danes lahko pripeljejo do osamljenosti in s kakšnimi jezikovnimi sredstvi izrazimo bolečino; kakšen jezik takrat uporabimo.

3 SKLEP

Obravnavana besedila že po prvem branju ponudi vrsto možnosti medpredmetnih povezav. Tokrat smo se odločili za možnost – krepitev nacionalne zavesti z medpredmetno povezavo – glasbeno umetnostjo ter z uporabo šolske knjižnice. S kolegico slovenistko (knjižničarko) sva ugotovila, da si učenci veliko bolj zapomnijo podatke, če se jim jih prikaže medpredmetno, kar je tudi smisel poučevanja – vpeljati naučeno v resnične življenjske situacije, izven formalnega šolskega okolja. Prav je, da gradimo nacionalno identiteto na primerih iz naše lastne zgodovine. Beseda in z njo jezik sta tista, po kateri merimo slovensko zgodovino oz. je dokaz o našem obstoju. Resda je slovenski knjižni jezik eden od naših simbolov, vse narečne variante pa pričajo o njegovi dejanski rabi, ki je veliko manj popačena od današnjih nebesednih sporočil, ki razširajajo slovensko kulturo. Zato kot učitelj glasbe že vrsto let vključujem tudi ljudsko petje tako v otroški in mladinski pevski zbor in razno prepevanje mladih po vaji ali koncertu/prireditvi da neko dodano vrednost mojemu delu.



- [1] M. Bešter Turk, M. Križaj Ortar, *Slovenščina za vsak dan 7, 8, 9, priročnik za učitelje*. Ljubljana: Rokus, 2010.
- [2] Dolšek, *Kaku se kej narod rihta*. Ljubljana: Kmečki glas, 2000.
- [3] J. Ivančič Rojc, *Medpredmetno povezovanje, seminarska naloga pri predmetu Kognitivna psihologija 2*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, 2004.
- [4] A. Koren, "Pomen avtonomije v šolskem sistemu", *Management, kakovost, razvoj : zbornik 2. strokovnega posveta Visoke šole za management v Kopru z mednarodno udeležbo, Bernardin, 16.-17. november 2001*. Koper: Visoka šola za management, 2001. [Online]. Dosegljivo: <http://www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/961-6268-83-x/135-144.pdf>. [15. 3. 2019]
- [5] B. Krakar Vogel, *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS, 2004.
- [6] R. Kroflič, "Avtonomija ravnatelja in pedagoško vodenje," *Sodobna pedagogika*, letn. 53, št. 1, str. 66–77, 2002.
- [7] P. Novak, *Zastopanost ljudskega slovstva v učnih načrtih in učbenikih na predmetni stopnji osemletne in devetletne osnovne šole, doktorska disertacija*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, 2011.
- [8] I. Saksida, *Izhodišča in modeli šolske interpretacije mladinske književnosti*. Trzin: Založba Different, 1994.



SEMVEMZNAM

4. MLADI IN ZAPOSLOVANJE



The teacher's role in the first part of the youth career cycle

Tatjana Čeh Naglič

B&B Višja strokovna šola

Tatjana.ceh-naglic@bb.si

Povzetek

Članek predstavi pojem karierne orientacije in aktivnosti, ki potekajo v njenem okviru. V luči stika med učiteljem in mladim pojasni pomen razumevanja kariernih stopenj oziroma stadijev in osvetli učiteljevo vlogo z vidika aktivnosti karierne orientacije. Vse to z namenom, da pri prvih kariernih odločitvah učitelj prepozna možnosti, ki jih ima, mladi pa dobijo potrebne informacije in spodbude v primeru potreb po dodatni pomoči.

Ključne besede: učitelj, mladi, zaposlovanje, razvoj interesov, kariera.

Abstract

The article presents the concept of career orientation and activities that take place within its framework. In the light of the contact between the teacher and the young, explains the importance of understanding career levels or stages and illuminate the teacher's role in terms of career guidance activities. All this with the intention to recognize the possibilities of the teacher in the first career decisions, while the young people receive the necessary information and incentives in case of need for additional help.

Keywords: teacher, youth, employment, development of interests, career.



Sprejemanje odločitev, povezanih s kariero, je lahko za mlade izjemno težko. Pri vsakodnevnem stiku ima učitelji s svojim delovanjem nanje izjemen vpliv. Ta na žalost ni vedno pozitiven. Tudi večina izjemnih učiteljev poleg vseh strokovnih vsebin težko sledi še dodatnemu strokovnemu področju karijerne orientacije. Poznavanje stadijev oziroma stopenj osvetli obdobje in služi kot podlaga za prepoznavanje lastne vloge. Smiselnost posvečanja temi utemeljuje vprašanje, ki si ga lahko zastavimo med znanci in drugimi strokovnimi sodelavci: Kdo je vplival na mojo odločitev za določen poklic? Poleg družine se v ožji krog odgovorov redno umeščajo učitelji.

2 KARIERNA ORIENTACIJA IN MLADI

2.1 OPREDELITEV KARIERNE ORIENTACIJE

Karierna orientacija je pojem, ki vedno znova preseneča s svojo širino. Gre za

»skupni izraz za različne dejavnosti, s katerimi svetovalci pomagajo posameznikom pri spoznavanju svojih lastnosti, sposobnosti in želja, pri spoznavanju možnosti, ki so na voljo v okolju (možnosti izobraževanja, usposabljanja, zaposlitve), ter pri njihovih kariernih odločitvah« (Niklanović in Trbanc, 2002: 233).

Vse to pa je lahko na voljo že zelo zgodaj. Karierni centri za mlade, ki na podlagi javnega razpisa pri nas odpirajo vrata letos, imajo za ciljno skupino šolarje, torej od vstopa v osnovno šolo. Starostno mejo, ko je mogoče začeti z aktivnostmi karijerne orientacije, nekateri avtorji postavljajo še dve leti nižje. Starostnih omejitev navzgor pravzaprav ni. Obdobje, ko so mladi v šoli in v stiku z učitelji oziroma predavatelji, je obdobje kariernih odločitev.

Aktivnosti karijerne orientacije posameznikom olajšajo sprejemanje odločitev za izbiro poklica za izobraževanje in usposabljanje. Čibej (2010: 16) za boljše razumevanje dodaja, da karierna orientacija ni enkratni dogodek, ampak je proces. Namen je torej pomagati posamezniku, kar po Wattsu (v Čibej: 13–14) vključuje:

- informiranje,
- ugotavljanje in ocenjevanje (s strani kariernega svetovalca ali osebe same) o primernosti za določene poklicne opcije,
- direktivno in nedirektivno svetovanje,
- izobraževanje za kariero (vodenje lastne kariere),
- posredovanje dela,
- zastopanje (predvsem težje zaposljivih skupin),
- povratna informacijam šolam, delodajalcem in skupnosti o nedoseženih željah svetovancev ter
- spremljanje svetovancev (tudi učinkov).

V današnjem času so stabilnost in predvidljivo zaporedje v posameznikovem poklicnem življenju redkost. Srečujemo se s povsem individualiziranimi, ne le poklicnimi, ampak tudi življenjskimi potmi. Ker vzorci iz preteklosti ne veljajo več, se mora posameznik usposobiti za ustvarjanje lastne karierne in življenjske zgodbe. Poznavanje poteka kariernih ciklov in stadijev



je v pomoč pri boljšem načrtovanju kariere in tudi boljšem razumevanju različnih kariernih situacij (ZRSZ, b. l.: 3), v katerih se najdemo bodisi sami ali kot učitelji v stiku z mladimi ter njihovimi starši. V nadaljevanju predstavljamo 2 pogleda na karierni razvoj oziroma karierni cikel.

2.2 DONALD E. SUPER IN RAZVOJNI PRISTOP

Super (v Gothard, 2001: 7) je opisal pet stopenj razvoja kariere, ki jo je kasneje s sodelavci preoblikoval v štiristopenjsko teorijo. Ker slednja zanemari obdobje do 14. leta starosti, zaradi pomembnosti tega obdobja za naše interese, navajamo prvotno razdelitev. Povzemamo po Gothardu (2001: 7) s poudarkom na prvih dveh stopnjah oziroma fazah, saj je učitelj takrat še v stiku z mladimi:

1. Rast (do 14. leta) – obdobje razvijanja sposobnosti, vrednot, potreb pri uresničevanju podobe o sebi preko identifikacije s pomembnimi drugimi osebami. Podfaze: domišljija (4–10 let) – dominirajo potrebe, interes (11–12 let) – izbira poklica temelji na aktivnostih, ki posameznika zanimajo, sposobnost (13–14 let) – upošteva tudi lastne sposobnosti in zahteve poklica.
2. Raziskovanje (od 15. do 24. leta) se deli na tri podfaze: neodločenost (15–17 let) - poskusne izbire: v domišljiji, v diskusijah in delu, prehod (18–21 let) – več pozornosti se nameni realnim dejavnikom – posameznik vstopa v področje dela, usposabljanja ali v nadaljnje izobraževanje, preizkušanje (21–24 let): na videz primerna izbira se preizkusi.
3. Uveljavljanje (od 25. do 44. leta) – iskanje primernega življenjskega dela, stabilnosti ter možnosti za napredovanje. Deli se v podfazi preizkušanje (24–30 let) – primernosti delovnih mest ter stabilizacija (31–44 let) – pojavi se vzorec pri delu in posameznik si prizadeva za varen položaj pri delu.
4. Sledi stopnja vzdrževanja (traja od 45. do 65. leta) – posameznikov položaj je konsolidiran; in stopnja upada (čas po 65. letu).

Poleg Donalda Supra velja predstaviti še vsaj en pogled, pri katerem pa starost ni tako pomemben dejavnik, temveč so odločujočega pomena dejavnosti.

2.3 EDGAR H. SCHEIN IN DEVET STADIJEV KARIERNEGA CIKLA

Schein (1978 v ZRSZ, b. l.: 3–5) v kariernem ciklu razlikuje devet stadijev. Osemnajstletnik se lahko nahaja v 1., 2., 3. ali 4., učitelj pa ima stik z mladimi predvsem v prvem stadiju.

1. Rast posameznika (do 21. leta) – značilno je tako raziskovanje lastnih interesov in potrebe kot tudi prepoznavanje lastnih talentov, sposobnosti, motivov in vrednot. Vključuje odkrivanje in spoznavanje različnih poklicev tako preko drugih oseb, ki jih posameznik pozna, kot tudi preko različnih dejavnosti (prostočasne dejavnosti, počitniško delo). Raziskovanje in usklajitev z možnostmi v okolju posameznika lahko vodijo v zrelost za realistično poklicno izbiro.
2. Vstop na trg dela (od 16. do 25. leta) – zajema učenje večšin iskanja dela (iskanje dela, kandidiranje na delovna mesta, prebijanje skozi selekcijske postopke ter usklajevanje potreb posameznika in organizacije). Ko posameznik vstopi v organizacijo, se vključi v proces socializacije, v katerem utrjuje članstvo in pripadnost.



- 3 Uvajanje (od 16. do 25. leta) – posameznik se sooča s sprejemanjem realnosti sveta dela in delovno rutino. Trudi se, da ga sodelavci sprejmejo. Začne graditi zaupanje vase. Posameznik dekodira kulturo (nenapisana pravila, pravila oblačenja ...) in vrednote organizacije. Uči se delati z nadrejenimi in drugimi sodelavci ter sprejema celotno podobo organizacije kot pogosto tudi nenapisana pravila, na primer pravila oblačenja.
- 4 Doseganje polnopravnega članstva v organizaciji (od 17. do 30. leta). Posameznik pridobiva posebne veščine in znanja, potrebna za napredovanje znotraj organizacije. Prevzema odgovornost za opravljeno delo. Osebne potrebe poskuša uskladiti s potrebami organizacije. Če je potrebno, zamenja delovno mesto in/ali organizacijo. Sposoben naj bi bil tudi konstruktivno sprejemati poraze.
- 5 Vstop v srednjo kariero (po 25. letu).

Preostali stadiji se nanašajo na obdobje nad 35. letom in jih za namene tega članka izpuščamo.

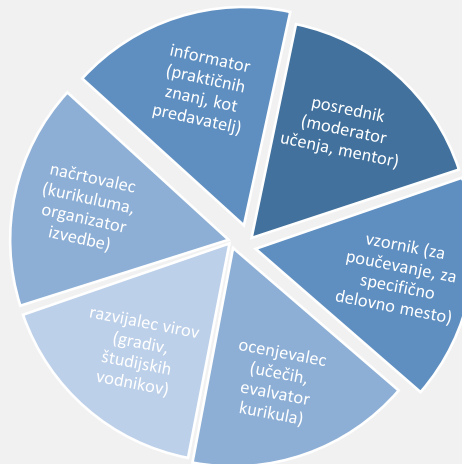
Z razumevanjem pojma in širine karijerne orientacije ter na podlagi poznavanja stopenj oziroma stadijev lahko osvetlimo še vlogo učitelja v luči kariernih izzivov mladih.

3 VLOGA UČITELJA

Dvoma v trditev, da se je vloga učitelja spremenila, ni več. Pa vendarle nekateri romantizirajo vlogo učitelja kot vseveda, ki je lahko nadzoroval učno okolje, avtoritativno vodil proces izobraževanja ter hkrati užival ugled. Zaradi spremenjenih razmer (npr.: razvoja IKT) in potreb je postal svetovalec in vodnik, ki se prilagaja potrebam učečih se. Nekateri novo vlogo še vedno vidijo precej črno: »Prepogosto je učitelj degeneriran v ne-enostavno zmes razrednega prijatelja, socialnega delavca in amaterskega svetovalca.« (Boyson v Harden in Crosby, 2000: 344) Pa vendarle spremembe časa rezultirajo v večjo kompleksnost nalog in zahtevanih veščin v večini poklicev, ne le učiteljskem. Ker je učitelj tisti, ki vzgaja tudi za vseživljenjsko učenje, mora biti prvi, ki tudi sam z navdušenjem dodaja nova znanja in veščine ter prevzema drugačne delovne naloge. Le tako bo lahko v svoji vlogi vzor učečim. Za ta namen je dobro stopiti korak stran od predpisanih vsebin in programov ter ponovno pogledati raznolike vloge, v katere vstopa.

Harden in Crosby (2000: 344–345) navajata 6 področij delovanja učitelja. Vsaka dejavnost se nadalje razdeli v 2 vloge, kar pomeni, da je vlog, ki jih ima učitelj, kar 12. Razdelitev je prikazana v grafu 1. Vloge učitelja na levi strani v odnosu do učečih sodijo v zaodreje (organizacija, načrtovanje, evalvacija ...), medtem ko desna polovica vlog poteka v stiku z učečimi, gre za strokovna znanja, vloge pa delno segajo tudi v področje karijerne orientacije. Gre za dejavnosti:

- informiranja (učitelj predaja praktična znanja in ima tudi vlogo podajanja informacij),
- posredovanja (pri učenju in kot moderator) ter
- biti vzor (predstavlja poklic učitelja in svoje strokovno področja – zanj lahko navduši).



Graf 1: Vsako področje dejavnosti učitelja je nadalje razdeljeno na dve vlogi (prirejeno po Harden in Crosby, 2000: 336).

Karierni svetovalci pri delu še vedno opažamo, da imajo tako mladi kot odrasli zadržan odnos do aktivnosti karijerne orientacije. Odrasli po izkušnji vključitvi v delavnice vseživljenjske karijerne orientacije jasno izražajo zadovoljstvo in pomen zgodnje obravnave, torej v času šolanja – za mlade (lastni vir). Na podlagi Hardenove in Crosbyjeve razdelitve vlog učitelja (2000: 344–345) v luči aktivnosti karijerne orientacije vidimo sledeče:

1. Povezuje mlade in karijerne svetovalce. Spodbuja in podpira aktivnosti karijerne orientacije. Spodbuja mlade, da se, ko zaznajo potrebo, odločijo za karierno svetovanje. Učitelj ne more izvajati aktivnosti karijerne orientacije v celoti, vendar pa se lahko zaveda, kako pomemben del lahko doprinese v prvi del kariernega cikla mladih, če o tem zagotavlja informacije. Učitelj, predavatelj je z mladostniki več časa, opazi njihovo delovanje v skupini, interese, močne in šibke točke. Na voljo ima veliko podatkov, ki jih združi s poznavanjem aktivnosti karijerne orientacije ter jih nato ponudi mladim in njihovim staršem. Poleg šolske svetovalne službe jih od letošnjega leta po potrebi lahko napoti tudi v karijerne centre, namenjene posebej mladim. Veliko tako staršev kot mladih te možnosti še ne pozna.
2. Deluje s svojim vzorom in odnosom. Daje vzgled kot predstavnik poklica (učitelj) in kot predstavnik nekega (ali več) strokovnih področij (na primer: matematike in fizike). Če učitelj vsebine prikaže kot zanj zanimive in vredne navdušenja, je večja verjetnost, da jih bodo kot take prepoznali tudi učeči.
3. Kaže odnos do svojega dela in poklica, ki ga opravlja. Pri tem lahko mladim pokaže, da lahko izberejo poklic, ki ga bodo opravljali z veseljem (neodvisno od tega, za katerega se odločijo).
4. Preko pouka lahko uri učeče se v asertivni komunikaciji, jih uči organizacijskih sposobnosti, sposobnosti za reševanje problemov, timske naravnosti, kar so primanjkljaji kandidatov pri vstopanju na trg dela po podatkih delodajalcev (ZRSZ, 2018: 8). Gre za splošne kompetence, ki se že dlje časa v napovednikih ponavljajo, ni pa jih mogoče pridobiti takoj.
5. Pomaga pri premagovanju poklicnih stereotipov.



Veliko učiteljev že sedaj opravlja posamezne aktivnosti karierne orientacije. Želeli smo prikazati celoten spekter, opozoriti na nekatere vidike, ki jih pri vsakdanjem delu pogosto zanemarimo, ter na možnosti, namenjene mladim, s katerimi lahko učence seznanijo učitelji. Vsekakor velja opozoriti na novost letošnjega leta: vzpostavitev kariernih centrov za mlade. Na podlagi izkušenj pri delu z odraslimi pozdravljamo usmeritev na mlajše ciljne skupine in predlagamo tesnejše sodelovanje kariernih centrov in šol. Nekatere šole se za obisk odločijo, medtem ko druge (še) ne prepoznajo pomena kariernih centrov za mlade.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Niklanovič, S., in Trbanc, M. (2002). *Poklicna orientacija*. V Svetlik I. (ur.), *Politika zaposlovanja* (str. 230–254). Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- [2] Schein, H. E. (1978). *Career dynamics: matching individual and organizational needs*. Boston: Addison-Wesley Publishing Company.
- [3] Mrakovčić, M, Brečić M. (2018). *Karierni razvoj mladih, priročnik za mladinske delavce, voditelje in vse mlade, ki želijo načrtno graditi svojo kariero*. Zavod NEFIKS. Pridobljeno 15. februarja 2019 z naslova http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/JRAD_2016-2018/Karierni_razvoj_-_Brecic___Mrakovcic.pdf.
- [4] ZRSZ (b. l.). »*Kariera se ustvari, ne zgodi*«. Pridobljeno 15. februarja 2019 z naslova https://www.ess.gov.si/_files/4337/kariera_se_ustvari_ne_zgodi.pdf.
- [5] ZRSZ (2018). *Napovednik zaposlovanja 2018/II Kaj delodajalci napovedujejo za slovenski trg dela za prvo polovico leta 2019?* Pridobljeno 15. februarja 2019 z naslova https://www.ess.gov.si/_files/11785/Porocilo_napovednik_zaposlovanja_2018_II.pdf.
- [6] Čibej, L. (2010). *Karierno svetovanje – Slovenija v primerjalni perspektivi*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- [7] Gothard, B. (2001). *Career Development Theory*. V Gothard, B., Mignot, P., Offer, M. in Ruff, M., *Careers Guidance in Context* (str. 10-37). London: SAGE Publications Ltd.
- [8] Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.
- [9] Harden, R.M. in Crosby, J. (2000). *AMEE Guide No 20: The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher*. *Medical Teacher*, Vol. 22, No. 4. Pridobljeno 15. februarja 2019 z naslova http://njms.rutgers.edu/education/office_education/community_preceptorship/documents/TheGoodTeacher.pdf.



Difficulties in employment for Spanish youngsters

David Heredero Zorzo

Zavod OUTJ

davidherederozorzo@gmail.com

Povzetek

Zaposlovanje mladih je večna debata v določenih krogih, še posebej odkar se je pojavila ekonomska kriza. Ta je imela posebno močan vpliv v Španiji, tam pa so največ posledic občutili mladi. V tem prispevku predstavljam nekatere težave, s katerimi se soočajo mladi v Španiji, kot so značilnosti delovnega trga, prekarnost, šolski neuspeh ter prevelika usposobljenost. Vsi ti dejavniki vplivajo na možnosti zaposlitve mladih in so predstavljeni za španski primer.

Ključne besede: zaposlitev mladih, Španija, težave pri zaposlovanju.

Abstract

Employment for youngsters is always a debate in certain circles, especially since the economic crisis showed up. This crisis had significantly a strong influence in Spain, where youngsters felt the most the consequences. In this paper we present some problems that the youngsters in Spain have to face, like characteristics of the working market, precarity, academic failure and overqualification. All these factors have an influence on the possibilities of finding a job for the youngsters and they are introduced relating to the Spanish case.

Keywords: employment for youngsters, Spain, problems in employment.



V zadnjem desetletju je bila Evropa priča ene od največjih ekonomskih kriz v zadnjem stoletju. V določenih južnoevropskih državah je kriza imela posebno močan vpliv in njene posledice so še danes prisotne na mnogih področjih. Eno od teh področij je seveda zaposlovanje, še posebej zaposlovanje mladih. Če govorimo o ekonomski krizi v Evropi ter težavah pri zaposlovanju mladih, je Španija na žalost ena od vodilnih držav v teh zadevah.

V tem prispevku bom predstavil nekatere težave, ki jih imajo mladi v Španiji za pridobivanje zaposlitev, in sicer značilnosti delovnega trga, prekarnost, šolski neuspeh ter previsoko usposobljenost. Vsaka težava bo predstavljena posebej kot pomemben dejavnik visoke brezposelnosti tega kolektiva v Španiji. Podatki, v katerih ta prispevek temelji, prihajajo iz različnih raziskav, ki so jih vodili španskih strokovnjakov oziroma španskih inštitucij, ki se ukvarjajo s to tematiko, in so navedeni na koncu prispevka.

2 TEŽAVE PRI ZAPOSLOVANJU MLADIH V ŠPANJI

Španija je bila pogosto prisotna v novicah od začetka krize kot ena od dežel, v katerih so bila razmerja najhujša. Ekonomski zlom je udaril Španijo z največjo močjo in raven brezposelnosti je dosegla neverjetno visoke številke. Tako je bilo tudi posledično pri zaposlovanju mladih, to so ljudje med 15 in 29 let starosti. Leta 2006 je bilo v Španiji 4.9 milijonov mladih zaposlenih, medtem ko je ta številka padla leta 2015 na 2.4 milijona, po podatkih Injuve-ja (2017). Čeprav se strokovnjaki ne strinjajo povsem glede razlogov tega padca in tudi omenjajo demografske značilnosti kot izvor te problematike, je očitno, da je kriza imela ključno vlogo pri nastalih težavah v zvezi z zaposlovanjem mladih. Poleg tega, da je veliko manj zaposlenih med 15 in 29 let starosti, kriza je tudi vplivala v smislu nesigurnosti, saj je kar 41,8% brezposelnih mladih pesimističnih in meni, da bodo zelo težko našli službo. To ni presenetljivo, če pomislimo, da so povprečno 12.4 mesecev prijavljenih na Zavodu za zaposlovanje kot iskalci službe. Vse te številke so še hujše v primeru žensk, tujcev, mlajših (do 20 let) in mladih z nižjo stopnjo izobrazbe. Zdaj bom predstavil nekatere težave, ki imajo zelo pomembno vlogo pri tej zaskrbljujoči situaciji.

Značilnosti delovnega trga: za mlade je španski delovni trg nesmiseln, zaradi neuskkljenosti ponudbe in povpraševanja. Veliko je služb, za katere ni primerne izobrazbe in obratno, veliko študentov ne more najti zaposlitve povezane s tem, kar so študirali, kot bomo videli kasneje. Zaradi tega gre veliko mladih delati v tujino (v Nemčijo ali Anglijo, med drugimi destinacijami). Različne vlade v parlamentu bi morale ukrepati glede tega, vendar so dobre prakse prilagajanja in zakonov redke. Vlade v Španiji zelo malo vlagajo v raziskovanje in razvoj. Torej delovni trg v Španiji je slab in večina zaposlenih mladih dela v trgovinah, v gostinstvu in v tovarnah. Po drugi strani, je tudi prisoten fenomen tako imenovanih *nini*-jev, oziroma mladih ki ne delajo in ne študirajo. V letu 2015 so bili ti 17,1% vseh mladih (Ramos 2015), podatek za 5% višji kot za evropsko povprečje. Kriza je pripomogla k temu, saj veliko mladih ni videlo smisla v izobraževanju, ker tako ali tako ne bodo našli službe.



Prekarnost: prej smo videli, da je sistem tako narejen, da je za mlade zelo težko najti zaposlitev. Problem ni samo v tem, saj tudi, ko najdejo službo, je ta v večini primerov slaba, bodisi zaradi plače ali zaradi trajanja pogodbe. Ko je plača prenizka ali je pogodba za nedoločen čas ali ni za polno zaposlitev, to predstavlja prekarnost. Kot trdita Echaves in Echaves (2017), ranljivost mladih v delovnem trgu je strukturalna, kar je sicer relativno pogosto, ampak lahko vodi do marginalizacije in izključitve iz družbe. Od časev krize je veliko manj služb za splošno družbo, kar posledično pomeni še manj priložnosti za mlade. Od 2008 je bilo več in več odpuščanja in vlade, namesto tega, da bi preprečili to, so sprejeli zakone, ki olajšajo množično odpuščanje. Odstotek brezposelnih mladih, ki bi sprejeli katerokoli službo ne glede na pogoje, je visok 58.1% (Injuve 2017). Tisti mladi, ki na srečo imajo službo, se morajo soočiti s prekarnostjo: veliko pogodb za določen čas (v letu 2016 je samo 51% mladih imelo pogodbo za nedoločen čas, po podatkih Injuve-ja) in za manjši odstotek zaposlitve ter z nižjo plačo. Vse to pelje do zelo nizke kupne moči mladih v Španiji in težje se osamosvojijo.

- **Šolski neuspeh:** to je konstantno ena od glavnih težav glede španskih mladih. V Španiji si lahko uradno zaposlen pri 16 letih, do takrat je pa obvezno šolanje. Vsi naj bi morali priti vsaj do srednješolskega izobraževanja. Ampak resnica je drugačna, saj veliko mladih zapuščajo šolski sistem prezgodaj. V letu 2011 je bilo to osupljivih 31.6% (v Evropi povprečje je šele pri približno 15%). Očitno je, da bodo ti mladi zelo težko našli zaposlitvi, saj nimajo niti dokončane obveznega šolanja.
- **Prevelika usposobljenost:** leta 2011 je bilo 24% mladih mnenja, da so previsoko kvalificirani za delo, ki ga opravljajo (Moreno Mínguez 2015). Ta odstotek je spet eden od najvišjih v Evropi s to problematiko. K temu je tudi pripomogla kriza, ker je veliko mladih našlo zatočišče v šolskem sistemu pred pomanjkanjem služb. Torej, ker je bilo težko biti zaposlen, so študirali naprej in po končanem študiju so našli službo za nižjo stopnjo od tiste, za katero so bili usposobljeni. To je vplivalo na zaposlovanje mladih tako, da je starost vključitve v delovni trg rasla za eno leto oziroma leto in pol od leta 2008 (leta 2016 je bila povprečna starost 19.4 let, po podatkih Injuve-ja). Čeprav imeti višjo stopnjo izobraževanja ne pomeni boljše službe niti ne jamči za daljšo zaposlitev, so taki mladi nekako bolj zaščiteni pred brezposelnostjo in imajo malenkost višjo plačo.

3 SKLEP

Videli smo kako značilnosti španskega delovnega trga in slabi pogodbeni pogoji predstavljajo resno težavo pri zaposlovanju mladih v Španiji. Poleg tega tudi izobraževanje je zelo velik dejavnik in veliko mladih je, ki so ali premalo ali previsoko kvalificirani. Vse te probleme lahko označimo kot endemični, saj so bili prisotni pred krizo, vendar kriza je vse skupaj pojačala. Vse to malo pojasni težke razmere zaposlovanja v Španiji. Te težave so sicer prisotne v vseh



državah Evropske unije, ampak v manjših kolečinah, kot smo videli. Zanimivo bi bilo primerjati španski in slovenski primer, da bi lahko opazili podobnosti ter razlike kar se tiče zaposlovanja mladih.

LITERATURA IN VIRI

- [1] A. Echaves in C. Echaves, "Jóvenes aún más precarios: crisis económica y desigualdad laboral en España", Cuadernos de investigación en juventud, št. 2, str. 33-52, 2017. [Online]. Dosegljivo: <http://investigacionenjuventud.org/?p=793>. [15. 2. 2019].
- [2] Injuve, Informe Juventud en España 2016. Madrid: Injuve, 2017. [Online]. Dosegljivo: <http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/24/publicaciones/informe-juventud-2016.pdf>. [8. 2. 2019].
- [3] A. Moreno Mínguez, "La empleabilidad de los jóvenes en España: Explicando el elevado desempleo juvenil durante la recesión económica", Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales, št. 11-1, str. 3-20, 2015. [Online]. Dosegljivo: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5156077.pdf>. [23. 3. 2019].
- [4] J. Ramos, "Empleo Juvenil en España o de cómo hemos hecho de la juventud un problema económico estructural", v Desempleo Juvenil en España Vol 1, ICEI. Madrid: UCM, 2015. [Online]. Dosegljivo: <https://www.ucm.es/data/cont/docs/430-2016-01-22-Volumen1Definitivo.pdf>. [5. 3. 2019].



Impact of international projects on youth employment

Bernarda Klemenc

Strokovni izobraževalni center Ljubljana

bernarda.klemenc@siclj.si

Povzetek

V Sloveniji kot tudi drugod po Evropi je stopnja brezposelnosti mladih še vedno višja od stopnje brezposelnosti vseh drugih starostnih skupin. Kljub temu podatki kažejo, da se brezposelnost mladih počasi, a vztrajno zmanjšuje. Zaradi gospodarske rasti in večjega povpraševanja po kadrih imajo tudi prvi iskalci zaposlitve nekoliko manj težav pri iskanju službe. Do lažje zaposlitve pri mladih prihaja tudi zaradi vse večjih možnosti sodelovanja v raznih mednarodnih projektih, ki jih vzpodbuja Evropska unija z izobraževanji v poklicnih in ostalih srednješolskih programih. Tudi v neformalnem izobraževanju je večji poudarek na pridobivanju prvih izkušenj, ki jih bodo mladi lahko izkoristili za lažji vstop na trg dela. Sodelovanje v mednarodnih projektih mlade vzpodbuja predvsem k večji samostojnosti, odgovornosti do dela, boljši komunikaciji, hitrejši prilagodljivosti, timskeemu delu, kreativnosti, kritičnemu mišljenju in raziskovanju ter razvijanju novih znanj. Vse te kompetence, ki jih mladi pridobijo, so izredno pomembne pri sami zaposlitvi.

Ključne besede: mednarodni projekti, zaposlovanje mladih, trg dela, kompetence, timsko delo.

Abstract

In Slovenia and Europe, the youth unemployment rate is still higher than the unemployment rate of all age groups. Data show that youth unemployment is slowly but steadily decreasing. Due to economic growth and higher demand for staff, the first job seekers have fewer difficulties in finding a job. Easier employment for young people is also due to the growing opportunities for participation in various international projects promoted by the European Union through education in vocational and secondary schools. In non-formal education, also, the emphasis is on acquiring the first experiences that young people can use to facilitate their entry into the labour market and participation in social life. Participation in international projects encourages young people to gain greater autonomy, responsibility to work, better communication, faster adaptability, team work, creativity, critical thinking and research and development of new skills. All these competences that young people acquire are extremely important in their employment.

Keywords: international projects, employment of young people, labour market, competences, team work.



V današnji globalni in konkurenčni družbi je mednarodna mobilnost dijakov v izobraževanju postala »vroča tema«. Mednarodno sodelovanje, učna mobilnost in internacionalizacija v celotni strukturi izobraževanja, še zlasti na nivoju terciarnega izobraževanja, povečujejo konkurenčnost med mladimi ter njihovo zaposljivost. Mobilnost je eden ključnih mehanizmov za doseganje petih evropskih ciljev do leta 2020. Evropska unija s pomočjo programa Erasmus in drugih programov mednarodno mobilnost močno podpira tudi s finančnimi sredstvi, saj so težnje, da bi bili mladi kot bodoča delovna sila lahko čim bolj mobilni, eden ključnih evropskih ciljev. Tudi Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje močno vzpodbuja mlade iskalce zaposlitve, da sodelujejo v različnih programih in jim tako omogoča hitrejše zaposlovanje, pridobivanje izkušenj, spretnosti in večje možnosti zaposlitve.

2 SPODBUDE NA PODROČJU ZAPOSLOVANJA

Država nudi kar nekaj programov za spodbujanje zaposlovanja brezposelnih oseb. Zelo velik poudarek namenja mladim iskalcem zaposlitve. V večini primerov gre za prvo redno zaposlitev mladih po zaključku izobraževanja. Danes imajo pri zaposlovanju prednost dijaki, ki zaključijo poklicno ali srednje strokovno izobraževanje. Znano je, da so nekateri poklici izredno iskani, a za mlade neprivlačni. Poklicne in strokovne srednje šole imajo v svojih izobraževalnih programih določeno število ur prakse pri delodajalcu, zato mladi že med izobraževanjem dobijo prve poklicne izkušnje. Delodajalci tako že tekom izobraževanja spoznavajo dijakovo odgovornost in veselje do dela, ustvarjalnost, prilagodljivost ter na ta način dobijo prvi vtis o morebitnem bodočem sodelavcu.

2.1 USPOSABLJANJE NA DELOVNEM MESTU ZA MLADE

Zavod za zaposlovanje nudi več možnosti za usposabljanja tako delodajalcem kot tudi brezposelnim mladim iskalcem zaposlitve. Ena izmed možnosti je, da delodajalec usposablja na delovnem mestu pod vodstvom mentorja brezposelno osebo od dva do tri mesece in tako brezposelna oseba pridobi izkušnje, praktična znanja, spretnosti ter si izboljša možnosti za zaposlitev.

2.2 SPODBUDE ZA TRAJNO ZAPOSLOVANJE MLADIH

Delodajalci, ki za nedoločen čas zaposlijo osebo mlajšo od 30 let, ki je bila najmanj 3 mesece prijavljena v evidenci brezposelnih oseb na zavodu za zaposlovanje, prejmejo subvencijo v višini 5.000 €, ki je izplačana v dveh delih. Prvi del je izplačan takoj po zaposlitvi in drugi po izplačilu plače za 24. mesec zaposlitve. Delodajalci pa imajo še druge različne oblike pomoči ali olajšav pri zaposlovanju mladih. Če delodajalec zaposli brezposelno osebo za nedoločen čas, lahko uveljavlja znižano davčno olajšavo za 45 % za prvih 24 mesecev zaposlitve. Samozaposleni so ob prvem vpisu v poslovni register oproščeni plačila prispevkov za obvezna socialna zavarovanja, v prvem letu v višini 50 % in v naslednjem letu v višini 30 % prispevkov. Ena izmed pomoči je tudi vračilo prispevkov za prvo zaposlitev, povračilo prispevkov delodajalca za zaposlitev brezposelnih na območjih z visoko brezposelnostjo.



SEM VEMZ 2.3 KREATIVNOST, INOVATIVNOST, PODJETNIŠKO RAZMIŠLJANJE IN USTVARJANJE LASTNIH DELOVNIH MEST

Pregovor Vsak je sam svoje sreče kovač velja tudi za mlade. Samo pošiljati prošnje in upati, da bo to prineslo takojšnjo zaposlitev, ni dovolj. Že med izobraževanjem morajo mladi razmišljati, kaj želijo v prihodnosti delati, da bodo zadovoljni. Prve možnosti za to se ponudijo že v srednjih šolah. Povabljeni so k sodelovanju v državnih in mednarodnih projektih. Prvi odziv dijakov je vedno strah. Ko projekte predstavimo v pozitivni luči, dijaki hitro ugotovijo, da je to nekaj več kot klasično izobraževanje, poslušanje snovi, pisanje, delo po navodilih učitelja. Biti v tujini, sodelovanje v projektih z dijaki in učitelji iz drugih držav pomaga dijakom pri usvajanju novih veščin, skupinskem delu, kreativnem razmišljanju, iskanju novih idej. Zanimivo razmišljanje mladim prinese projekt Moje podjetje. Tu dijaki s pomočjo mentorja dejansko ustvarijo podjetje, ki deluje. Pri tem dobijo marsikatero idejo, izkušnjo, kako začeti samostojno pot na trgu dela. Mladi morajo poiskati svoja močna področja, jih nadgraditi in preoblikovati v vzdržne osebne poslovne modele. Kreativnost, inovativnost, ustvarjalnost in sposobnost oblikovanja delujočih poslovnih modelov so tiste odlike, s pomočjo katerih lahko mladi delovno mesto ustvarijo sami. Izkušnje kažejo, da jim aktivno sodelovanje v mednarodnih projektih daje večjo motivacijo, odgovornost ter smisel, da zmorejo s svojo kreativnostjo ustvarjati prihodnost našega gospodarstva.

2.4 ZAKAJ MEDNARODNA MOBILNOST?

Prednosti mednarodne mobilnosti so večinoma obravnavane zgolj kot dejstvo, v katerega se ne dvomi. Navdušena pripovedovanja dijakov po njihovi vrnitvi iz tujine dajejo vtis, da je mednarodna mobilnost vedno zelo koristna. Kot prednosti mednarodne mobilnosti se omenjajo pozitiven vpliv na karierni razvoj posameznika, osebne kompetence, poglobljeno poznavanje mednarodnega poslovanja, izboljšanje znanja tujih jezikov in znanja o tujih državah ter kulturah. Izkušnja v tujini naj bi izboljšala njihovo konkurenčnost na trgu delovne sile po končanem izobraževanju, naučili naj bi se prilagajati, sodelovati, postali naj bi bolj samostojni in samozavestni, bivanje v tujini pa pozitivno vpliva tudi na posameznikov osebni razvoj. Študije kažejo še, da mednarodna učna mobilnost dijakom oziroma študentom omogoča izboljšanje njihove profesionalne oziroma izobraževalne perspektive. Vse oblike mednarodne učne mobilnosti so namreč namenjene širjenju in krepitvi kariere, osebnih in strokovnih znanj, kulturne in medkulturne identitete. Že sama narava mednarodne učne mobilnosti namreč nudi mlademu človeku enkratno izkušnjo in možnost, da izboljša svoja znanja in spretnosti ter osebne in medosebne kompetence, ki so potrebne za vseživljenjsko poklicno identiteto.

3 SKLEP

Mednarodni projekti sodelovanja različnih držav partneric pomembno opogumljajo mlade pri iskanju zaposlitve in jih spodbujajo k iskanju lastnih rešitev. Mladi imajo mnogo idej, so kreativni, treba jim je le pokazati pot do znanj, veščin in jih naučiti odgovornosti do dela. Spodbujati in podpirati je torej treba podjetništvo med mladimi, olajšati prehod iz



izobraževanja na trg dela ter zagotoviti mladim dostojne oblike dela. S sodelovanji v mednarodnih projektih tako dobijo prve izkušnje in veliko idej, da so pri svojih odločitvah še uspešnejši.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Mladi in mobilnost: Pobuda Mladi in mobilnost za izkoriščanje potenciala mladih pri doseganju pametne trajnostne in vključujoče rasti v Evropski uniji. Luxembourg: Urad za publikacije Evropske unije.
- [2] Evropska komisija, 2014. študija o učinkih programa Erasmus. Dostopno na: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1025_sl.htm (19.2.2016).
- [3] Erasmus+, KA2. 2014. Passport to your future. Sheffield, str 1-44.
- [4] Kalaš, Luka. 2017. Mednarodni dan mladih: Dežela mladih (15-29 let) med celotno populacijo v EU in v Sloveniji še vedno upadata. Ljubljana: SURS
- [5] Lastni zapiski



Zakaj je delovna praksa smiselna za vse srednješolce in kako se jo lahko še izboljša?

Why is practical training meaningful for all secondary school students and how can it be improved?

Nika Vidergar

Gimnazija, elektro in pomorska šola (GEPŠ) Piran

nika.vidergar@guest.arnes.si

Povzetek

Zaposlovanje mladih se je v zadnjih desetletjih zelo spremenilo, potrebna znanja za opravljanje poklicev niso večna, zato šola danes dijakov ne more več naučiti vsega, jih pripraviti na vsa delovna mesta in jim dati vseh potrebnih znanj. Lahko pa jih vzgaja v duhu nujnosti vseživljenjskega učenja ter ozavešča o pomenu nenehnega razvijanja in izboljševanja njihovih kompetenc. Ena izmed takih izkušenj je delovna praksa za dijake srednjih šol. Dodana vrednost, ki jo naša izkušnja lahko ponudi ostalim srednjim šolam, so dejavnosti, ki jih dijaki in delodajalci opravijo pred pričetkom prakse. V tem procesu dijaki spoznajo proces vstopanja na trg dela, pomen dobre predstavitve ter vlogo neformalnih znanj in kompetenc. Takšna realna izkušnja je za dijaka dobra iztočnica za prevzemanje odgovornosti nad svojim življenjem, za razmislek o karieri, izbiri študija ter o dejavnostih, ki jih veselijo, in aktivnostih, ki jih že danes počnejo za boljši jutri. Dijaki spoznajo pomen procesa nenehnega izboljševanja in rasti svojih kompetenc, ki jih bo spremljal skozi celotno življenje.

Ključne besede: kompetence, zaposlovanje mladih, načrtovanje kariere, delovna praksa, neformalno pridobivanje znanja.

Abstract

The employment of young people has changed greatly over the last few decades. The skills necessary for performing professions are no longer eternal; nowadays students can no longer learn everything, schools cannot prepare them for all jobs and give them all the necessary skills. However, we can educate them in the spirit of the necessity of lifelong learning and raise their awareness on the importance of improving their competences. One such experience is practical training for secondary school students. The added value that our experience can offer to other secondary schools are activities which students and employers perform before starting the practice. In this process, students learn about the process of entering the labor market, the importance of good presentation and the role of informal skills and competences. Such real-life experience is a good starting point



SEMVERZEM

for students to take responsibility for their lives, to reflect on their career, the choice of further studies, and activities they are looking forward to and activities that they are already performing today for a better tomorrow. Students learn about the importance of the process of continuous improvement and growth of their competences, which will accompany them throughout their lives.

Keywords: competences, employment of young people, career planning, work practices, non-formal learning.



Zaposlovanje mladih se je v zadnjih desetletjih zelo spremenilo. Nekoč so mladi na trg dela vstopili z znanji, ki so zadostovala do konca delovne kariere, danes ni več tako. Neizogibno dejstvo je postalo, da šola dijakov ne more naučiti vsega, jih pripraviti na različna delovna mesta, ki jih bodo opravljali, ter jim dati vseh znanj, ki jih bodo potrebovali v življenju. Zato izobraževalci velikokrat razmišljamo o tem, kaj je tisto, kar jim vseeno lahko damo oziroma kaj dodatnega jim lahko ponudimo, da bo proces načrtovanja osebne in poklicne kariere, izbire študija in zaposlovanja lažji. Tako se je že pred leti na naši gimnaziji porodila ideja, da bi tudi za gimnazijce uvedli obvezno prakso, ki je zdaj postala stalnica v 3. letniku in ponuja veliko več kakor samo vpogled v posamezno delovno področje. Dijakom s tem omogočimo prvi stik s svetom dela, jih uvedemo v svet kompetenc, ki jim bodo lahko odpirale vrata v prihodnosti, ter jih soočimo z nikoli dokončanim procesom njihovega izpopolnjevanja.

2 O PROCESU NEFORMALNEGA PRIDOBIVANJA ZNANJ MED MLADIMI

Zaposlovanje mladih, svežih maturantov ali diplomantov, je v zadnjih desetletjih doživelo veliko sprememb. Trg dela je spremenljiv, znanja za opravljanja določenega poklica se spreminjajo, kompetence je potrebno nenehno izpopolnjevati. Mladi vstopajo v svet dela iz bistveno manj avtoritarnih vzgojnih modelov, z visokimi ambicijami, a žal pogosto z nerealnimi predstavami o resničnem življenju.

Na trgu dela je tudi vedno več bolj izobraženega kadra. Po podatkih statističnega urada se je v slabem desetletju število mladih z osnovnošolsko in nižjo izobrazbo ter srednješolsko izobrazbo znižalo, število tistih z višjo in visokošolsko izobrazbo pa zvišalo. Leta 2011 je bilo mladih med 25. in 29. letom starosti z osnovnošolsko ali celo nižjo izobrazbo 14.707, leta 2018 pa le še 7.701; mladih s srednješolsko izobrazbo je bilo 92.400 in nato le še 63.806. V tej starostni skupini pa je število tistih z višješolsko ali visokošolsko izobrazbo iz 38.428 naraslo na 46.393 [1]. Pri tem ne gre zanemariti dejstva, da se je skupno število mladih v tem obdobju znatno zmanjšalo. Če bi potegnili hiter zaključek, bi verjetno lahko pričakovali, da bodo z manjšim številom mladih in njihovo boljšo izobrazbo njihove zaposlitvene možnosti večje, a se ta korelacija ni vzpostavila. Na tem mestu se ne čutim poklicane, da bi iskala vzroke, temveč bi se rada osredotočila na to, kaj lahko v takšnih razmerah naredimo na šolah, da bodo mladi boljše izbrali poklice, da bodo o svoji izbiri imeli bolj realne predstave, obenem pa spoznali, kako pomembne so kompetence, ki jih pridobijo bodisi v šoli bodisi drugod.

V srednješolskih izobraževalnih programih dijaki dobijo ogromno znanj, ki jim bodo koristila kasneje, tako v osebni kot v poklicnem življenju. Hkrati pa šole ne morejo dati dijakom vseh znanj, saj je nemogoče predvideti mnoga področja, na katerih se bodo mladi zaposlovali in delovali. Poleg tega se z razvojem sveta in predvsem tehnologij znanja nenehno spreminjajo, zato je vseživljenjsko učenje postalo nujno dejstvo. Nič kaj rožnat opis za mlade, ki se trenutno šolajo – šola jim ne bo dala dovolj znanj in še vse življenje se bodo učili. Mlade strašiti s takšnimi posplošitvami ne bi imelo smisla, zato jim velja raje privzgjati mišljenje, da so že od



malih nog v stalnem procesu izboljševanja in rasti. Rasti njihovega znanja in izkušenj, rasti njihove osebnosti in sposobnosti. Torej v procesu rasti njihovih kompetenc.

3 POUDAREK NA PRIDOBIVANJU KOMPETENC

Definicij, kaj kompetenca konkretno je, je skoraj toliko, kot njihovih avtorjev ali pa morda celo kompetenc samih. Na strani Zavoda Republike Slovenije za zaposlovanje je na primer zapisano, da kompetence *»predstavljajo izkazan sklop znanja, veščin, sposobnosti in tudi osebnostnih lastnosti, vrednot, motivacije, samopodobe, čustev, vzorcev razmišljanja ipd.«* [2]. Kompetence so torej neke lastnosti, neko imetje, ki ga nosimo v sebi, s katerim lahko lažje uporabimo svoje znanje, opravimo določeno nalogo ali uspešno delujemo v določenih situacijah. So tisto več, kar pridobimo skozi življenje, in ne le v šoli pridobljeno znanje.

Kompetence se delijo na splošne, ki jih uporabljamo v vsakdanjih situacijah in tudi pri poklicnem delu, in specifične, ki so po navadi vezane na delo, ki ga posameznik opravlja. Oboje pridobivamo in izpopolnjujemo skozi celotno življenje, se pa tudi kompetence oziroma povpraševanje po določenih kompetencah spreminja. Po napovedih Svetovnega ekonomskega foruma naj bi bile leta 2022 najbolj iskane kompetence: reševanje kompleksnih problemov, aktivno učenje in vpeljava novih učnih strategij, kreativnost in samoiniciativnost, tehnološko oblikovanje in programiranje, kritično razmišljanje in analiza, reševanje kompleksnih problemov, vodenje in družbeno vplivanje, čustvena inteligenca, reševanje problemov in ustvarjanje idej, sistemska analiza in vrednotenje [3].

Kompetenc se ne moremo preprosto naučiti iz knjig ali v delavnici. Za razvijanje določenih kompetenc moramo imeti najprej prave osebnostne lastnosti in pa tudi sposobnosti. Nato jim dodamo znanja, veščine ter izkušnje. Skupaj z našo samopodobo, motivacijo in vrednotami nam nato omogočajo uspešno delo. Kompetence pridobivamo in izboljšujemo vse od malih nog. Ta proces izrazito poraste v času šolanja. Prav v tem obdobju izobraževalci veliko pripomoremo k rasti kompetenc dijakov. Medtem ko na osebnost in sposobnosti teh, skorajže-odraslih le težko vplivamo, smo lahko bogati nosilci znanj in izkušenj ter ponudniki številnih dodatnih aktivnosti. Dijaki se v času šolanja srečajo z znanji različnih šolskih predmetov, ki jih nato lahko še obogatijo z različnimi dnevi dejavnosti in ekskurzijami ter v srednjih strokovnih in poklicnih šolah tudi s praktičnim usposabljanjem pri delu. To so elementi, ki so načeloma skupni, in torej enaki vsem dijakom znotraj istega šolskega programa.

Kaj pa naredi dijake že v času šolanja med seboj različne; zakaj so nekateri veliko bolj primerni kandidati za določena delovna mesta kot drugi? Ključno vlogo pogosto odigrajo kompetence, ki so jih dijaki pridobili oziroma razvili v času šolanja. Medtem ko so se nekateri zadovoljili *»le«* z obiskovanjem pouka in opravljanjem šolskih obveznosti, so drugi v tem času poiskali še številne dodatne aktivnosti. Redno so obiskovali interesne dejavnosti, se preizkušali v športu, obiskali predavanja ali zanimivo delavnico oziroma morda kakšno izpeljali celo sami, popoldne v sosedovi delavnici *»šraufali motorje«* ali pa poleti pomagali servisirati naprave ali prodajali sladoled. Prav to jih je naredilo drugačne, razširilo njihova obzorja in obogatilo njihove



življenjepis. In prav to so dodatne kompetence, ki so jih v času šolanja izboljšali in jim bodo morda hitreje odprle vrata v svet dela.

Dijake je včasih težko navdušiti že za samo šolanje, kaj šele za dodatne aktivnosti. Zato je pomembno, da se od samega začetka šolanja z njimi pogovarjamo o njihovi prihodnosti, o kompetencah, ki jih bodo razvijali, stvareh, ki jih bodo počeli. Med bogatimi ponodbami aktivnosti v šoli in izven nje bodo morda včasih le našli kaj, kar bi se jim zdelo vredno obiska. Med tovrstnimi aktivnostmi se je na naši gimnaziji znašla praksa za dijake, ki je zaradi svoje uspešnosti in širšega pomena postala obvezna.

4 DELOVNA PRAKSA ZA GIMNAZIJCE?

Delovna praksa (praktično usposabljanje z delom) je obvezen del programa v srednjih poklicnih in srednjih strokovnih programih, v gimnazijskih pa ne. Dijaki srednjih poklicnih in strokovnih šol načeloma takoj po zaključku šolanja vstopajo na trg dela in zato potrebujejo več praktičnih izkušenj, za kar so dijaki gimnazijskih programov prikrajšani. Pred leti se je na GEPŠ Piran porodila ideja, da bi gimnazijcem vseeno omogočili neke vrste praktično izkušnjo in jih vsaj za nekaj dni poslali »na delo«. Želeli smo, da spoznajo delovni proces, da izkusijo, kako pomembna je predstavitev delodajalcu, kako napišejo svoj življenjepis in kaj lahko k njemu dodajo. Menili smo, da bi to pripomoglo k dijakovi lažji odločitvi o izbiri študija, ga soočilo s pomenom aktivnega pristopa k načrtovanju kariere in povečalo njegovo odgovornost.

Prakso smo najprej ponudili kot izbirno dejavnost znotraj obveznih izbirnih vsebin gimnazijskega programa, danes pa je prav znotraj tega sklopa postala obvezna za vse dijake 3. letnika gimnazije. Dijaki se tako v juniju za 3 dni prelevijo v »delavce« in vsak dan odidejo v »pravo službo«, a je dejavnost zasnovana veliko širše in omogoči dijakom veliko bogatejšo izkušnjo.

S pripravami na prakso strokovni delavci pričnemo že v začetku koledarskega leta, ko poiščemo delodajalce, ki nato pripravijo čisto prave razpise za delovna mesta za naše dijake. Z njimi se v tem obdobju veliko pogovarjamo o izbiri študija in poklica ter o kompetencah. V povezavi s slednjimi jih seznanimo s storitvijo Nefiks, elektronskim sistemom za beleženje njihovega neformalno pridobljenega znanja. V njem lahko dijaki beležijo najrazličnejše aktivnosti, ki se jih poleg šolanja še udeležujejo, ter zbirajo reference in potrdila o svojih dejavnostih. Nefiks torej lahko predstavlja odličen pripomoček za vodenje vseh neformalno pridobljenih znanj in obenem omogoča lažjo predstavitev bodočim delodajalcem. Poleg tega dijaki pripravijo svoj življenjepis (predstavimo jim dokumente Europass) in spremno pismo ter se s tema dokumentoma nato prijavijo k trem različnim delodajalcem. Veliko dijakov se že tu sreča s popolnoma novo situacijo: na seznamu možnih delovnih mest morajo izbrati tri in se delodajalcem dobro, prepričljivo predstaviti. Delodajalci nato opravijo selekcijo – nekateri na podlagi prejetih dokumentov, drugi s kandidati opravijo tudi razgovore – in obvestijo dijake o izbiri. Tudi ta izkušnja je za nekatere nova – prvič v življenju se udeležijo zaposlitvenega razgovora - in za nekatere tudi boleča – nekateri dijaki so namreč lahko zavrženi, poiskati



morajo drugo delovno mesto in poskusiti ponovno. Torej že aktivnosti pred samo prakso omogočajo dijakom boljše, bolj realno spoznavanje vstopanja na trga dela.

Delodajalci so glede vsebine tridnevne prakse in dolžine delovnika dijakov avtonomni. Zavedati se moramo namreč, da dijake sprejmejo v svoje pisarne/delavnice ipd. prostovoljno in za mentorstvo niso plačani. Prepuščeno jim je, da sami izberejo, koliko dela ali celo samostojnih nalog bo dijak opravljal, da to ne bi preveč oviralo njihovega delovnega procesa. Tudi iz teh razlogov praksa traja le tri dni, kljub številnim pobudam s strani dijakov in delodajalcev, da bi jo podaljšali. Dijaki v času opravljanja prakse vodijo preprost dnevnik, v katerega beležijo aktivnosti, ki jih v tem času opravljajo. Nekateri so zelo aktivno vpeti, drugi bolj nemi opazovalci, a tudi to je nova izkušnja, mar ne? Ob zaključku prakse dijak in mentor skupaj izpolnita dodatek k dnevniku, v katerem dijak ob pomoči mentorja oceni, kaj se je novega naučil, kako se je pri delu odrezal ter poda mnenje o delovni praksi. Sreča se torej s procesom evalvacije lastnega dela, ko mora sam oceniti, kako se je odrezal in soočiti s povratno informacijo svojega mentorja. Skupaj izpolnita še vpis in potrditev prakse v Nefiksu, dijak pa mora po zaključku prakse delodajalcu napisati tudi zahvalo.

Odzivi dijakov in delodajalcev na tovrstno aktivnost so vselej pozitivni. Dijake že pred nastopom na prakso pripravljamo na to, da v treh dneh ne bodo postali pravniki, arhitekti ali biologi, ampak poudarjamo pomen celotnega procesa. Veliko dijakov tudi izkušnjo »zaposlovanja«, torej postopek izbire delodajalca, uspešne predstavitve pred njim in vzpostavljanja odnosa z mentorjem, ocenjuje kot pozitivno. Delodajalci nam posredujejo pozitivne povratne informacije, njihovo zadovoljstvo nenazadnje izkazuje tudi dejstvo, da vsako leto znova potrjujejo sodelovanje. Nenazadnje pa šola na ta način tudi vzpostavlja in krepi vpetost v lokalno okolje.

5 SKLEP

Digitalna revolucija in druge spremembe v družbi prinašajo številne novosti. Ene ključnih so tudi spreminjajoči, izginjajoči in novo porajajoči se poklici, nujnost vseživljenjskega učenja in predvsem spreminjajoče se potrebe po kompetencah na trgu dela. Izobraževalni sistem lahko dijake pripravlja tudi na te novosti. Čeprav ne more napovedati, po katerih znanjih ali poklicih se bo v prihodnosti povpraševalo, lahko mlade vzgoji v duhu nujnosti vseživljenjskega učenja in ozavešči pomen nenehnega razvijanja in izboljševanja kompetenc.

Menim, da bi morali prav vsem dijakom omogočiti pridobivanje znanj v obliki delovne prakse. Dodana vrednost, ki jo naša izkušnja lahko ponudi ostalim srednjim šolam, so dejavnosti, ki jih dijaki in delodajalci opravijo pred pričetkom prakse. V tem procesu dijaki spoznajo proces vstopanja na trg dela, pomen dobre predstavitve in vlogo neformalnih znanj in kompetenc. Takšna realna izkušnja je za dijaka dobra iztočnica za prevzemanje odgovornosti nad svojim življenjem, za razmislek o karieri, izbiri študija ter o dejavnostih, ki ga veselijo, in aktivnostih, ki jih že danes lahko opravlja z mislijo na boljši jutri.



- [1] *Prebivalstvo, staro 15 ali več let, po izobrazbi, petletnih starostnih skupinah starosti in spolu, Slovenija, letno*. Statistični urad Republike Slovenije. [Online]. Dosegljivo: <https://pxweb.stat.si/pxweb/Dialog/DataSort.asp?Matrix=05G2006S&timeid=201932731517&lang=2&nofvar=4&numberstub=2&NoOfValues=3>. [27. 3. 2019].
- [2] *Kaj so kompetence*. Zavod Republike Slovenije za zaposlovanje. [Online]. Dosegljivo: <https://esvetovanje.ess.gov.si/KajZnam/KajSoKompetence/>. [27. 3. 2019].
- [3] *The Future of Jobs Report 2018*. World Economic Forum. [Online]. Dosegljivo: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf. [27. 3. 2019].



SEMVEMZNAM

5. MLADI IN MEDNARODNO SODELOVANJE



Planning an adventurous MEPI expedition

Robert Bertoncelj

Šolski center Kranj

robert.bertoncelj@sckr.si

Povzetek

V zadnjem času se veliko pozornosti namenja načinom posredovanja in pridobivanja znanja, ki presegajo tradicionalne pristope in klasifikacije.

Premik poudarka s formalnih oblik in metod izobraževanja ter učenja na neformalno in priložnostno učenje je očiten pri mednarodnem programu MEPI. Oblikujejo se nove smernice in zahteve, pri čemer postajajo zmeraj pomembnejša spoznanja o nujnosti učenja skozi vse življenje.

S tem prispevkom želimo vzpodbuditi mlade in mladinske delavce k neformalnim oblikam učenja skozi potovanje v različne kraje sveta in jih opozoriti na načrtovanja in razmišljanja o organizaciji in izpeljavi takšnega dogodka.

Odprava je eno področje programa MEPI, namenjena je načrtovanju, spremljanju, vrednotenju in priznavanju dosežkov v procesu neformalnega učenja za vse udeležence programa MEPI.

Ključne besede: MEPI (Mednarodno priznanje za mlade), neformalno učenje, koristi mednarodne odprave, aktivnosti pred načrtovanjem odprave.

Abstract

Lately, a lot of attention is being given to alternative passing on and acquisition of knowledge which surpasses traditional learning and classification.

The transition from formal forms and methods of teaching and learning towards informal learning is obvious in MEPI International Programme. New guidelines and requirements are being formed which stress the importance and necessity of lifelong education.

The aim of this article is to encourage young people and their mentors to start learning informally by travelling to different countries in the world and make them aware how important it is to think and plan the organization in execution of such an event.

MEPI expedition is a part of the programme dedicated to planning, observation, assessment and recognition of the achievements in the process of informal learning for all the participants in the MEPI Programme.



SEMVEMZNAM

Key words: MEPI (International award for young people), non-formal learning, the benefits of international expedition, pre-planned planning activities.



Program Mednarodno priznanje za mlade – MEPI je univerzalen, svetovno priznani mladinski program, ki mladim med 14. in 25. letom omogoča, da v svojem prostem času v okviru neformalnega učenja in z aktivno udeležbo na različnih področjih (prostovoljstvo, veščine, šport in odprava) odkrijejo, razvijejo in uresničijo svoje potenciale. Tako mlade spodbuja k vsestranskemu razvoju v aktivne, odgovorne in zadovoljne ljudi, pripravljene na izzive življenja.

Na ŠC Kranj smo se prvič seznanili s programom MEPI leta 2003. Sama načela programa MEPI so nam bila všeč, zato smo tudi pristopili k izvajanju programa. Program smo začeli izvajati leta 2004. Program ponuja interdisciplinarno razsežnost, kar omogoča mladim poleg formalne izobrazbe tudi neformalna znanja, ki so v današnjem svetu vse bolj pomembna tako v osebnem življenju kakor tudi poklicnem življenju.

Pomembna prednost programa je prisotnost programa v 140 državah sveta, kar omogoča povezovanje mladih v programu skoraj po celem svetu. Leta 2006 smo se udeležili mednarodne konference programa MEPI v Izraelu, kjer smo spoznali mentorje in inštruktorje iz 25 različnih držav. Tam smo navezal stike in z njimi začeli z načrtovanjem mednarodnih aktivnosti na področju odprav. Sledil je obisk na otoku Mauritiusu, kjer smo se dogovorili za prvo izmenjavo mladih v letu 2009. Po uspešno izvedeni odprave in na veselje mladih smo se dogovorili za dolgoročneje sodelovanje, kar nam je prineslo ponovno odpravo mladih na Mauritius v letu 2015.

2 PUSTOLOVSKE MEPI ODPRAVE

Namen odprav je spodbujanje pustolovskega duha in želje po odkrivanju novega ter razvoj zavedanja o okolju in pomembnosti zaščite le-tega. Udeležencem predstavlja izziv, da se je lotijo z določenim namenom in to v nepoznanem okolju.

Organizacija, načrtovanje, priprave in zaključek (kvalifikacijske) odprave zahtevajo skupinsko delo, samozaupanje, odločnost in sodelovanje.

Odprava mora obsegati samostojno popotovanje po deželi ali na vodi s točno določenim namenom, udeleženec pa uporablja zgolj svojo fizično moč brez pomoči motornih vozil. Fizična moč se nanaša na hojo, vožnjo s kanujem, jahanje, kolesarjenje ali jadranje.

Udeleženci lahko izbirajo med odpravo, katere glavna sestavina je popotovanje, ali raziskovanjem, kjer bodo večino časa namenili raziskovanju območja, v katerem bivajo.

2.1 PRIPRAVA NA ODPRAVO

Ko smo mladim zastavil vprašanje o tem, kako načrtovati odpravo, so večinoma odgovorili: »Vse bo v redu, res ne potrebujem ničesar načrtovati. Vzamemo nahrbtnik, kupimo karto in zabava se lahko začne!«

Mladi so neizkušeni in ne poznajo pasti na odpravi. Predvidevajo, da bodo vse stvari rešili z improvizacijo.



Prispevek poskuša odgovoriti na vprašanje, kaj vse je potrebno storiti oz. načrtovati, preden se odpravimo na odpravo. Mnogi koraki ne bodo potrebni za vsakogar, veliko se jih bo zanemarilo, nekateri pa bodo zelo koristni, da bodo na koncu zaključili odpravo kot zmagovalci.

Ker mladi ne vedo, kako začeti s pripravami, jim ponudimo izčrpen seznam aktivnosti, s pomočjo katerih se bodo dobro pripravili na odpravo.

2.2 MEDNARODNE ODPRAVE

Namen mednarodnih odprav na ŠC Kranj je spodbujanje duha in želje po odkrivanju novega in razvoj zavedanja o neokrnjenem okolju ter pomembnosti povezovanja s svetom in ljudmi različnih ras in veroizpovedi. Na ta način se bogatimo tako mladi kot spremljevalci, mentorji in inštruktorji. Udeležencem predstavlja izziv, da se odprave lotijo z določenim namenom (npr. spoznavanje nove kulture in kulinarike, vere, okolja) in to v nepoznanem prostoru.

MEPI [2] je na svoji spletni strani zapisal: »Organizacija, načrtovanje priprave in zaključek odprave zahtevajo skupinsko delo, samozaupanje, odločnost in sodelovanje.

Odprava mora obsegati samostojno popotovanje po deželi s točno določenim ciljem, udeleženec pa uporablja zgolj fizično moč brez pomoči motornih vozil. Fizična moč se nanaša na hojo, vožnjo s kanujem, jahanje, kolesarjenje ali jadranje.«

Udeleženci lahko izbirajo med odpravo, katere glavna sestavina je popotovanje (od točke A do točke B) ali raziskovanjem, kjer bodo večino časa namenili raziskovanju območja, v katerem bodo bivali.

Kakšne so koristi za mlade?

Priročnik MEPI programa Osnovne informacije [3] navaja, da v okviru odprave mladi:

- načrtujejo in izpolnjujejo naloge
- sprejemajo odločitve in posledice
- se odzivajo na izzive
- se naučijo zanašati nase
- razvijajo vodstvene sposobnosti
- prepoznavajo potrebe in sposobnosti drugih
- kažejo svojo podjetnost in domišljijo
- delajo v timu
- razmišljajo o svojih dosežkih in
- uživajo v bivanju v naravi in ga cenijo.

V ta namen smo pripravili sklope pripravljalnih treningov.

Udeleženci se pripravljajo in vadijo za odpravo, priprave se prilagodijo njihovi skupini in vrsti odprave v naslednjih dejavnostih:



SEM VEM ZNAVA veščine kampiranja

- timsko delo
- oprema, vključno s pripravo seznama opreme
- prva pomoč in ravnanje v sili
- prehrana in kuhanje
- zdravje in varnost
- orientacija in iskanje poti
- opazovanje, beleženje in namensko delo
- kompetentnost v načinu potovanja
- zavedanje o tveganjih
- načrtovanje poti, vključno z risanjem načrtov poti.

Po obsežnih pripravah in urjenjih lahko pričnemo z načrtovanjem odprave na nepoznanem terenu, pri čemer pa moramo upoštevati zahteve logistike in psihološko pripravljenost.

Logistiko je treba upoštevati, ker bodo hodili po neobljudeni divjini, kjer so planinske kočice prej izjema kot pravilo. To pomeni, da se ne bodo mogli oskrbovati s hrano med samo potjo, ampak bodo vso opremo in hrano prenašali na lastnih ramenih. Manjša težava lahko predstavlja tudi voda, do katere pridejo povprečno enkrat dnevno. Kvaliteta vode je v zbiralnikih in vodovodnih sistemih v tujini za nas Evropejce vprašljiva, zato so tablete za dezinfekcijo vode nujno potrebne, razen če se predhodno ne založijo z ustekleničeno vodo, kar predstavlja dodatno težo pri nošenju opreme.

Glede na geografsko lego posamezne trase in nepoznavanje okolja je vreme lahko mnogokrat zelo nadležna stvar. To zopet pomeni, da je potrebno s seboj nositi ustrezno opremo.

Udeleženci se na odpravo pripravijo tudi psihološko. Zavedajo se, da se bodo občasno zaradi slabih markacij mogoče tudi izgubili. Ne sme jih motiti, da bodo spali v šotorih, oddaljeni od civilizacije nekaj ur hoje in da se bodo morda odpovedali nočnemu počitku zaradi gozdnih živali. Udeleženec odprave [1] je v svojem potopisu zapisal: »Po šestih urah hoje po zelo spolzkem in strmem terenu smo prišli do konca poti. Dekleta so se ustavila in panično ter hkrati oprezno gledala okrog sebe ter iskala pot. Začela so vpiti »pergue«, kar se mi je takoj zazdelo, da to pomeni, da smo se izgubili. Čez 10 minut je iz ozadja prisopihala še druga skupina. Ura je bila že šest in mi smo bili nekje sredi »džungle«.«

Navkljub neprijetnostim pa jih v naravi pričakajo nepozabni trenutki, kot je na primer srečanje z divjimi živalmi, sončni vzhod ali čudovit razgled. Prepričani smo, da se bodo te pustolovščine spominjali celo življenje in da bodo domov prišli obogateni z novimi poznanstvi in izkušnjami.

3 SKLEP

Že 14 let program MEPI deluje na ŠC Kranj. Danes je program prepoznaven. Ostaja priljubljen pri mladih, ker jim prinaša nova doživetja, nova spoznanja, neformalno učenje in jih uči predvsem sodelovanja.



Da pa mladi pridobijo širino, odprtost in izkušnje potrebujejo v svojem mladostniškem popotovanju čim več sodelovanja s pripadniki drugih narodov. S tem oplemenitijo svojo osebnost in krepijo neformalne kompetence. Mednarodna MEPI odprava je odličen primer neformalnega učenja, učenja v nepoznanem okolju in z neznanimi sovrstniki.

Verjamem v potovanje kot elementarno silo za dobro; je neomejen vir upanja in možnosti za osebnostno rast. Ne glede na to, ali potujemo po deževnih gozdovih ali zasneženih gorah, nas potovanje vedno bogati, širi obzorje in pušča nek poseben pečat novih spoznanj in izkušenj. Na poti stkemo nova prijateljstva in se srečavamo z neznanimi ljudmi različnih ver, prepričanj, nazorov in ras.

Potujemo zaradi različnih vzrokov, eden od njih je tudi ta, da najdemo samega sebe. Pot je priložnost, da odpremo srce in oči ter se naučimo več o svetu, kot nam ga ponujajo mediji.

LITERATURA IN VIRI

- [1] D. Bertoncej, Paleta ljudstev, flore in favne. Gorenjski glas, 2015, št. 12,15. 7. 2015
- [2] MEPI, Mednarodno priznanje za mlade [online]. Dosegljivo: <http://mepi.si/mepi/predstavitev-programa/>. [Dostopno: 19.2.2019].
- [3] Program MEPI, Mednarodno priznanje za mlade: Osnovne informacije (interno gradivo). Ljubljana, Zavod MEPI, 2015



Mladi kot evropski poslanci

Young people as MEPs

Matej Cizelj

ŠC Novo mesto, Srednja zdravstvena in kemijska šola

matej.cizelj@sc-nm.si

Povzetek

Leto 2019 je leto evropskih volitev, ko bomo volili 8 slovenskih poslancev v Evropski parlament. Volilna udeležba med mladimi je še posebno nizka, zato smo z dijaki izdelali strategijo, kako mlade prepričati, da pridejo na volitve in tako odločajo o prihodnosti Evropske unije. Udeležili smo se nagradne ekskurzije v Strasbourg, kjer je okoli 600 mladih za en dan prevzelo Evropski parlament in vlogo evropskih poslancev. Potekala je simulacija delovanja Evropskega parlamenta. Spoznali so delo poslanca, se družili z vrstniki iz več evropskih držav, krepili svoje jezikovne spretnosti ter spoznavali nove dežele in kulture.

Ključne besede: Evropska unija, Evropski parlament, evropske volitve, evropski poslanci.

Abstract

Year 2019 is the year of European elections, Slovenian citizens will vote eight Members in the European Parliament. Slovenian voter turnout among young people is particularly low, so we have developed a strategy with the students to convince young people to come to the polls to decide on the future of the European Union. We participated in a prize-winning excursion in Strasbourg, where about 600 young people took over the European Parliament and the role of MEPs for one day. A simulation of the functioning of the European Parliament took place. They met the work of the deputy, met with peers from several European countries, strengthened their language skills and got to know new countries and cultures.

Keywords: European Union, European Parliament, European elections, MEPs.



26. maja 2019 bodo v Sloveniji potekale volitve v Evropski parlament. Udeležba na zadnjih volitvah leta 2014 je bila v Sloveniji bistveno nižja (24,55 %) kot je bilo povprečje v drugih državah Evropske unije (42,54 %) oz. četrta najnižja med članicami in več kot 4 % nižja (28,57 %) kot v letu 2009. (Tabela 1)

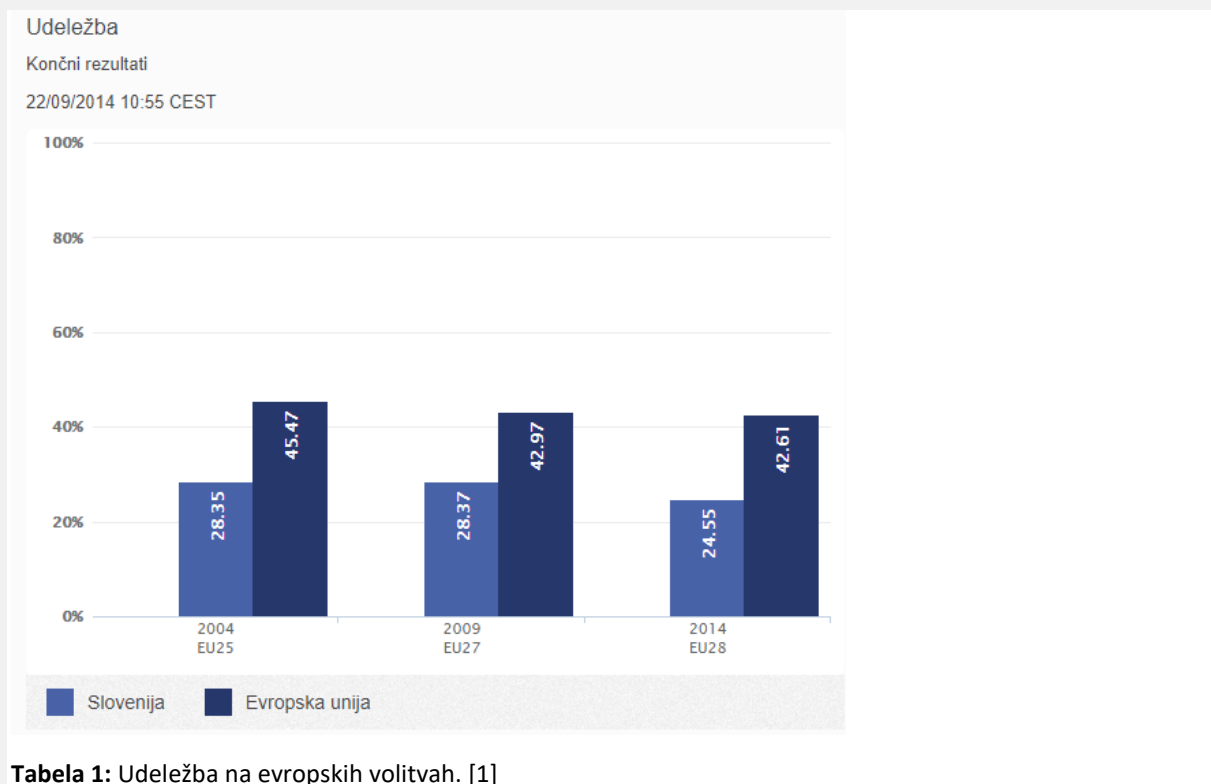


Tabela 1: Udeležba na evropskih volitvah. [1]

Med 28 državami članicami so velike razlike v udeležbi. Nižja udeležba je značilna predvsem za novejšje članice EU. Pomembno je tudi, da so se volitev v najmanjšem številu udeležili mladi (18–24 let), četudi so prav ti najbolj pozitivni do EU. [2]

Prav zaradi dejstva, da je udeležba mladih na volitvah precej podpovprečna, sta Evropski parlament in Pisarna Evropskega parlamenta v Sloveniji organizirala nagradno tekmovanje, da bi mlade seznanila, osveščala in angažirala za udeležbo na letošnjih evropskih volitvah.

Namen tekmovanja, ki smo se ga s skupino dijakov udeležili, je bil izvedeti, kako mlade prepričati, da pridejo na volitve in tako odločajo o prihodnosti Evropske unije. Za sodelovanje na tekmovanju je bilo potrebno pripraviti komunikacijsko strategijo, kako mlade vzpodbuditi k volitvam.

V Sloveniji smo zmagali v skupini srednjih strokovnih šol in se za nagrado udeležili ekskurzije v Strasbourg, kjer je okoli 600 mladih za en dan prevzelo Evropski parlament in vlogo evropskih poslancev. Potekala je simulacija delovanja Evropskega parlamenta. Spoznali so delo poslanca,



se družili z vrstniki iz več evropskih držav, krepili svoje jezikovne spretnosti ter spoznavali nove dežele in kulture.

2 OSREDNJI DEL BESEDILA

2.1 TEKMOVANJE EVROŠOLA

Pisarna Evropskega parlamenta v Sloveniji vsako šolsko leto razpiše nacionalno tekmovanje za Evrošolo in izbere najboljše ekipe dijakinj in dijakov slovenskih srednjih šol (letos 7 ekip), ki nato odpotujejo v Evropski parlament v Strasbourgu v Franciji. Tam skupaj z okoli 600 dijaki iz celotne Evropske unije za en dan zavzamejo plenarno dvorano in prevzamejo vlogo evropskih poslancev. Tako na konkreten način spoznajo, kako poteka oblikovanje stališč in odločitev na evropski ravni, ki potem določajo naš evropski vsakdan.

Namen obiska Evropskega parlamenta je spoznavanje delovanja evropskih institucij, evropske zakonodaje, delovanja in postopkov odločanja Evropskega parlamenta, obravnavanje aktualnih tematik in vprašanj, s katerimi se srečuje Evropska unija, razvoj zavesti mladih o njihovi vlogi pri oblikovanju Evrope prihodnosti in večanje zavesti, da je treba vlagati v parlamentarno demokracijo in temeljne pravice ter mladim omogočiti, da izrazijo svoje mnenje.

V letošnjem šolskem letu je v prvem delu naloge morala vsaka prijavljena ekipa oz. šola pripraviti predlog kampanje ozaveščanja za volitve v Evropski parlament, s katero bi spodbudili volivce, da gredo na volitve. Drugi del naloge je bila uporaba spletne strani »Tokratgremvolit.eu« in zbiranje vpisov v aplikacijo.

2.2 IZDELAVA STRATEGIJE IN ZBIRANJE PODPISOV

Izdelave predloga strategije smo se lotili postopoma:

- izdelali smo idejo kampanje ozaveščanja,
- opredelili smo vsebino kampanje ozaveščanja,
- sestavili smo geslo kampanje ozaveščanja,
- izdelali smo načrt izvedbe kampanje ozaveščanja in
- pripravili promocijski material kampanje ozaveščanja.

V ideji kampanje smo najprej želeli povečati stopnjo zavedanja o prednostih, ki jih EU ponuja zanje, hkrati pa jim dali vedeti, da bodo to volitve, kjer lahko tudi oni odločajo o prihodnosti.

Evropa oz. EU je jezikovno in kulturno zelo raznovrstna. Znotraj dokaj majhnega prostora so se skozi zgodovino razvile zelo različne, specifične kulture in z njimi tudi jeziki. Ker smo prebivalci EU med seboj povezani in živimo tudi relativno blizu drug drugemu, je pomembno, da poznamo druge kulture in jezike, da dobre prakse med seboj prenašamo ter da se učimo drug od drugega.



Odločili smo se, da bomo v svoji kampanji poudarjali prav teme izobraževanja, usposabljanja in zaposlovanja mladih. Preko teh tem pa vzpodbudili zanimanje mladih za volitve za EU poslance in za njihovo lastno odgovornost, da volijo in izvolijo svoje predstavnike.

Ta tema nam je bila zanimiva – zaradi lastnih interesov – dijaki, ki so sodelovali v kampanji, so hkrati tudi ciljna skupina kampanje, menimo pa tudi, da so usmeritve EU na tem področju še vedno premalo poznane med mladimi – čeprav so v veliki meri namenjene prav tej skupini. Zasnova naše kampanje znotraj omenjenih tem temelji na tem, da vsak posamezni glas šteje, tudi če ima posameznik druge poglede, interese, namere.

Temu delu smo namenili geslo 'VSAK GLAS IMA SVOJ JAZ.' Geslo glasovno spominja na oddajo 'Znan obraz ima svoj glas.', je zvočno zanimivo in privlačno. Drugo geslo je dejstvo o tem, kdaj bodo volitve, in sicer 'MAJA 2019 VOLIMO EVROPSKE POSLANCE.' Tretje geslo pa je konkreten poziv k volitvam, in sicer 'GLASUJ ZA PRIHODNOST VSEH NAS.'

Drugega dela naše naloge – zbiranja vpisov v spletno stran »Tokratgremvolit.eu« – smo se lotili z veliko vnemo. Z vpisom se je vsak neformalno zavezal, da se bo udeležil evropskih volitev. Nagovarjali smo dijake naše šole, celotnega šolskega centra, družino, prijatelje in tudi ostale. V kratkem času smo zbrali okoli 1800 vpisov, kar je bil rekord med prijavljenimi šolami.

2.3 UDELEŽBA NA SIMULACIJI ZASEDANJA EVROPSKEGA PARLAMENTA

Februarja 2019 smo se s skupino dijakov odpravili na nagradno strokovno ekskurzijo tekmovanja Evrošola v Francijo, Strasbourg, na sedež Evropskega parlamenta. (Slika 1)



Slika 1: Dijaki Srednje zdravstvene in kemijske šole v Evropskem parlamentu v Strasbourgu (avtor: Matej Cizelj).

Prvi in zadnji dan smo si ogledali znamenitosti mesta Strasbourg in južni del Alzacije, mesto Colmar, ter tako spoznali del družbenega, zgodovinskega in naravnega okolja Francije.



Drugi dan smo spoznavali delovanje Evropskega parlamenta. (Slika 2) Spoznali smo pomen varnosti z varnostno kontrolo, ki so jo izvedli.



Slika 2: Evropski parlament v Strasbourgu (avtor: Matej Cizelj).

Del programa je bil oblikovanje večjezičnih delovnih skupin, v katere so uvrstili tudi naše dijake. Zasedli so mesta evropskih poslancev v veliki dvorani Evropskega parlamenta. Del programa je bila predstavitev vsake izmed šol, s katerih so prihajali udeleženci – predstavitve so izvedli dijaki. Upravni uslužbenec Evropskega parlamenta je predstavil delovanje Evropskega parlamenta in EU. Nato je potekala diskusija o evropskem združevanju. Oblikovali smo štiričlanske ekipe z igralci različnih narodnosti in igrali igro »Eurogame«.

Delovne skupine so se srečale v sejnih dvoranah komisij in razpravljale o evropskih prioritetah na določene teme, in sicer:

- okolje in obnovljivi viri energije,
- varnost in človekove pravice,
- evropske volitve 2019,
- prihodnost Evrope,
- migracije in integracija in
- zaposlovanje mladih.

Zbrane predloge glede obravnavane teme so izbrani govorniki predstavili v veliki dvorani Evropskega parlamenta ostalim udeležencem, ki so jih lahko sprejeli ali zavrgli, tako kot v realnem parlamentu.



Mladi so prihodnost vsake družbe, zato je ključnega pomena njihovo aktivno sodelovanje v vseh sferah družbe in interes za prihodnost. Pravica in dolžnost vsakega izmed nas je med drugim tudi, da se udeleži volitev, tudi evropskih, saj gre za prihodnost Evrope in vseh nas. Mlade, ki stopajo na pot odraslosti je treba o pravicah, dolžnostih in možnostih, ki jim jih ta prinaša, ozaveščati.

Upam, da smo z našim delom in ozaveščanjem o volitvah prepričali čim več mladih, da je potrebno glasovati in tako preko poslancev izražati tudi svoje mnenje. Obisk in spoznavanje delovanja Evropskega parlamenta in dela poslanca pa nas je prepričal, kako je vsako mnenje, stališče, potreba, ki jo izrazimo, lahko slišano.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Evropski parlament. Rezultati evropskih volitev 2014. Rezultati po državah. Dosegljivo: <http://www.europarl.europa.eu/elections2014-results/sl/country-results-si-2014.html> [28. 3. 2019].
- [2] Povolilna študija evropskih volitev 2014. Evropske volitve 2014. Analitična sinteza. Bruselj: Evropski parlament, 2014. Dosegljivo: http://www.europarl.europa.eu/pdf/eurobarometre/2014/post/post_2014_survey_analitical_overview_sl.pdf [28. 3. 2019].



Four languages – one book of fairy tales

Andreja Črešnar

OŠ Dramlje

andreja.cresnar@osdramlje.si

Povzetek

Na OŠ Dramlje v zadnjih letih v pouk vključujemo zelo veliko sodelovalnega učenja. V ta namen smo se že drugič zapored priključili Erasmus+ projektu, ki poteka dve šolski leti. Tokratni projekt se imenuje CELL (Cooperative Europe Looking For Learning), v katerem poleg Slovenije (Dramlje) sodelujeta še državi Španija (Olivenza) in Poljska (Varšava). Glavni cilj projekta je uvajanje sodelovalnega učenja na različnih področjih in spreminjanje učencev iz pasivnih opazovalcev v aktivne udeležence. Sodelovalnih dejavnosti, ki smo jih v tem mednarodnem projektu izpeljali, je bilo veliko, izpostavila pa bi pisanje mednarodnih pravljic, ki jih bom v nadaljevanju tudi obširneje predstavila.

Ključne besede: sodelovalno učenje, mednarodne pravljice, Erasmus+, CELL.

Abstract

At Primary School Dramlje, the cooperative learning method has been included into lessons to a great extent in recent years. For that reason, the school is involved in its second two-year-Erasmus+ project. CELL (Cooperative Europe Looking for Learning) involves schools from Slovenia (Dramlje), Spain (Olivenza) and Poland (Warsaw). Project's main objective is the implementation of cooperative learning in various areas and the changing of students from passive observers to active participants. There have been a lot of cooperative activities completed within the project, but the focus of this article is on international cooperative fairy tales.

Keywords: cooperative learning, international cooperative fairy tales, Erasmus+, CELL.



V mednarodnem projektu CELL (Erasmus+) smo na OŠ Dramlje skupaj s šolo Escuelas Parroquialesdel Sagrado Corazon iz Španije in šolo Szkola Podstwowa nr 368 im. "Polskich Olimpijczykow" iz Poljske v šolsko delo vpeljali ogromno sodelovalnega učenja, še več kot ga sicer, kar je bil naš glavni cilj. Želeli smo povezati učence, jih motivirati za delo, jim pokazati različne načine sodelovanja ter na ta način poskrbeti, da iz svoje pasivnosti preidejo v aktivnost. Prav tako je bil naš namen, da jim približamo druge države, njihovo kulturo in navade, da se bodo tudi na tak način naučili sprejemati drugačnost. Želeli smo, da se ne ustrašijo izzivov in sodelovanja s tujci, ki pa danes po dveh letih niso več le tujci, temveč so postali naši dobri prijatelji. Seveda pa smo se že na začetku zavedali, da bo tak projekt pozitivno vplival tudi na izboljšanje znanja angleščine, ki je uradni jezik projekta.

2 SODELOVALNE DEJAVNOSTI PROJEKTA CELL

V mednarodnem projektu CELL je sodelovanje vedno potekalo med učenci vseh treh sodelujočih držav. Lotili smo se najrazličnejših sodelovalnih dejavnosti:

- Predstavimo se (Let us introduce ourselves)

Učenci vsake sodelujoče šole so posneli kratek video o svoji šoli, njeni zgodovini, šolskem utripu, predstavili so notranjost šole ter njeno okolico. Vsi trije posnetki so bili nato združeni v daljši, skoraj štiridesetminutni film.

- Logotip projekta (Creating our identity)

Učenci vseh treh držav so risali predloge logotipa projekta in podajali svoje ideje. Izmed vseh predlogov in idej smo jih izbrali nekaj ter iz njih ustvarili skupen logotip projekta (slika 1).



Slika 1: Logotip projekta CELL.

- Gledališče (Cooperating acting)

Pripravili smo gledališko predstavo, vloge zanjo pa so bile razdeljene med učence vseh treh držav. Na eni izmed treh kratkotrajnih mobilnosti so učenci vseh treh držav skupaj zaigrali celotno gledališko igro.

- Fizična pripravljenost (Physical education through cooperative methodology)

Vsaka država je v okviru športne vzgoje pripravila nekaj gibalnih vaj, ki temeljijo na sodelovanju ter posnela video vsake vaje. Nastala je zbirka gibalnih vaj vseh treh držav. Učenci v vsaki državi so nato te vaje izvajali, športni pedagogi so opravili meritve in na koncu naredili še primerjalno študijo.

- Skupinska koreografija (Cooperative choreography)



Vsaka država je prispevala del koreografije, učenci so se nato naučili koreografijo vseh treh držav in jo predstavili širšemu občinstvu na eni od mobilnosti.

- Časopis (CELL newspaper)

Ustvarili smo digitalni časopis. Vsaka država vsaj enkrat mesečno objavi novice iz šole, njenega lokalnega življenja ter pomembne dogodke v državi.

- Himna (CELL anthem)

Vsaka partnerska šola je posnela del skladbe (inštrumente, glasove, razne učinke). Skupaj smo ustvarili lastno himno, ki so se jo naučile vse tri šole.

- Sodelovalni najstniški film Moderni virus (Modern virus)

Vsaka šola je posnela kratek film z aktualno tematiko – zasvojenost z mediji, tehnologijo in socialnimi omrežji. Deli filma bodo nato sestavljeni v celoto in predstavljeni vsem učencem.

- Podjetništvo (Group investigation CELL)

Vsaka šola je ustvarila svoj izdelek, ki ga je nato prodajala doma in v partnerskih šolah. Na tak način so se učenci učili, kako ustvariti podjetje in biti dober podjetnik.

- Sodelovalno učenje (Cooperative work in the classrooms of CELL)

Učenci znotraj razreda in znotraj šole medsebojno sodelujejo, pri tem pa uporabljajo veliko različnih sodelovalnih tehnik. Sodelovalne tehnike in izkušnje z njimi bodo ob koncu projekta partnerske šole predstavile druga drugi.

- Pohodna pot (Route cooperative european "ROUTE CELL")

Vsaka partnerska šola je pripravila pohodniško pot, ki jo bodo učenci na kratkotrajni mobilnosti prehodili in zapisali z GPS tehnologijo.

- Verižni eksperiment (Chain experiment)

Vsaka država je pripravila tri ali več kemijskih poskusov iz naravnih, enostavnih in poceni materialov. Med mobilnostjo v eni od držav bo vsaka država pokazala delo drugim, ki se ga bodo naučili ter predstavili doma.

- Mednarodne pravljice (Cooperative international fairy tales)

Učenci vseh treh držav so napisali skupno tri pravljice, pri čemer je vsaka država sodelovala pri vsaki pravljici.

3 MEDNARODNE PRAVLJICE

3.1 OD IDEJE DO IZVEDBE

Cilj te dejavnosti je bil, da učenci vseh treh sodelujočih šol skupaj napišejo tri pravljice. Za nemoteno delo smo se na sestanku koordinatorjev najprej dogovorili za pravila, ki bodo veljala ves čas pisanja pravljič, ter o načinu pisanja. Za lažje razumevanje navajam dogovorjena pravila:



1. Vsaka država začne pisati začetek svoje pravljice, ki ga nato, prevedenega v angleški jezik, posreduje naslednji državi. Ta napiše nadaljevanje te pravljice, kasneje pa še nedokončano pravljico pošlje tretji državi, ki napiše zaključek. Predlagan vrstni red držav je sledeč: Slovenija, Španija, Poljska. To pomeni, da bodo na koncu nastale tri različne pravljice in vsako izmed njih bodo napisali učenci vseh treh sodelujočih držav.

- Primer: Prvo pravljico začnejo pisati Slovenci, ki napišejo začetek. Pošljejo ga Špancem, ki dodajo nadaljevanje pravljice. Zaključek te pravljice napišejo Poljaki. Drugo pravljico začnejo pisati Španci, nadaljujejo Poljaki in zaključijo Slovenci. Začetek tretje pravljice napišejo Poljaki, nadaljujejo Slovenci, zaključek pa dodajo Španci.
2. Novonastale pravljice morajo vsebovati čim več značilnosti pravljic (pravljicihna števila, čudežne predmete, govoreče živali, bajeslovna bitja, kraj in prostor nista znana, dogajajo se čudeži ...).
 3. Zaželeno je, da vsaka država vključi v svoj del pravljice junake iz svojega okolja, da bi dosegli medkulturno povezovanje.
 4. Pisanje pravljic v vseh treh državah se začne ob istem času. Dogovorjeni so tudi roki, ko je treba pravljico predati naslednji šoli.
 5. Vse tri pravljice morajo biti prevedene v materni jezik vsake države.
 6. Učenci narišejo ilustracije za tisti del pravljice, ki so ga napisali (slika 2).
 7. Končni rezultat bo knjiga v tiskani izdaji, ki bo vsebovala vse tri pravljice v angleškem, slovenskem, poljskem in španskem jeziku.
 8. Knjige bodo ostale v trajen spomin v šolski knjižnici.

3.2 PISANJE PRAVLJICE V SLOVENIJI

Prvo pravljico z naslovom Začarani gozd, kjer smo začetek začeli pisati na naši šoli, so pisali učenci tretjega razreda, ki sem ga takrat poučevala. Učenci so se razdelili v skupine. Vsaka skupina je imela nalogo, da napiše svoj začetek pravljice. Kar pomeni, da so učenci znotraj skupine morali sodelovati, si izmenjavati ideje, najti skupno temo, o kateri bo govorila njihova pravljica ter na koncu narediti načrt, kako se bodo pisanja sploh lotili. Učenci so bili med delom zelo aktivni, izvirni, ves čas so si glasno izmenjavali ideje, se dopolnjevali, se zabavali in smejali ob bolj ali manj uspešnih zapisih. Nastale so štiri pravljice, oziroma boljše rečeno štirje začetki pravljic, in vsi so bili po svoje zanimivi. Zato smo imeli precej težko nalogo, saj smo morali izmed vseh štirih izbrati le enega. Seveda se naše delo tu še ni končalo. Ko smo izbrali zmagovalno pravljico, so učenci zopet sodelovali in s skupnimi močmi oblikovali končno verzijo pravljice. To so nato učenci 9. razreda prevedli v angleški jezik. Svoj začetek pravljice smo v angleškem jeziku nato poslali Špancem, ki so napisali nadaljevanje, ti pa so ga nato poslali še Poljakom, ki so dodali še zaključek. Končano pravljico so zopet posredovali nam, da smo jo prevedli v slovenščino.



SEMVE



Slika 2: Ena od slovenskih ilustracij pravljice Začarani gozd.

V istem času so tudi Poljaki začeli pisati začetek svoje pravljice, ki so jo poimenovali Knjiga potovanja skozi čas. V angleškem jeziku so ga nato poslali v Slovenijo, kjer so ga devetošolci najprej prevedli, nato pa sem se skupaj s četrtošolci lotila pisanja nadaljevanja te pravljice. Seveda je bilo delo sedaj oteženo, saj so morali učenci upoštevati zastavljene smernice poljske pravljice. S skupnimi močmi so napisali nadaljevanje, nato pa so ga devetošolci prevedli v angleški jezik. Poslali smo ga Špancem, da napišejo še zaključek.

V istem času kot Slovenci in Poljaki pa so svojo pravljico začeli pisati tudi Španci. Naslovili so jo Prigode Tomasa in Marine. Začetek pravljice so nato poslali Poljakom, ki so napisali nadaljevanje, nato pa so ga poslali v Slovenijo, saj so bili naši učenci zadolženi, da napišejo zaključek te pravljice. Zopet so nam na pomoč pri prevajanju iz angleščine priskočili devetošolci. Pisanje zaključka sem tokrat zaupala petošolcem.

3.3 KONČNI IZDELEK

Pravljice so nastajale leto dni. Pravljicam je dodan tudi angleško-poljsko-slovensko-španski slovar (slika 3). To pomeni, da so izbrane besede z istim pomenom v vseh jezikih označene z isto barvo (npr. castle – zamek – grad – castillo).



Slika 3: Primer slovarja v knjigi.

Končni rezultat je knjiga v tiskani izdaji, v kateri so zbrane vse tri mednarodne pravljice v slovenskem, poljskem in španskem jeziku ter tudi v uradnem jeziku projekta – angleščini. Knjiga ima naslov STRONGER TOGETHER in se nahaja v šolskih knjižnicah vseh sodelujočih držav (slika 4). V Sloveniji smo knjigo podarili tudi Splošni knjižnici Šentjur ter Osrednji knjižnici Celje. Nekaj knjig so v trajen spomin kupili tudi učenci vseh sodelujočih šol.



SEMVE



Slika 4: Naslovnica knjige Stronger together.

Na koncu smo se tudi dogovorili, da bomo vse sodelujoče države posnele pravljice tudi v zvočnem zapisu v svojem maternem jeziku, saj bomo na tak način lahko slišali, kako pravljice zvenijo v tujih jezikih.

4 SKLEP

Pisanje mednarodnih pravljič je dejavnost, ki je potekala celo šolsko leto. V njej je sodelovalo preko 100 učencev, pet učiteljev in tri države. Da nam je uspelo ustvariti tri pravljice, smo morali res dobro sodelovati. Uspeli smo le s skupnimi močmi. Celoten projekt in meddržavno sodelovanje pa nam je prineslo veliko pozitivnega in nas zbližalo ne samo znotraj šole, ampak tudi med državami. Rodila so se nova prijateljstva, pridobili smo nove izkušnje in spoznanje, da je skupno delo prijetnejše in zanimivejše.

LITERATURA IN VIRI

Osebni in šolski arhiv.



The path of friendship - an example of experiential learning

Andreja Dobnikar

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani

adobnikar@yahoo.com

Povzetek

V prispevku bo predstavljen del vzgojno-izobraževalnega procesa, ki temelji na izkustvenem učenju. Le to namreč pri učencih poveča učinkovitost pomnjenja, saj jim učne vsebine približamo na drugačen ter prijazen način in tako pri njih izzovemo razmišljujoče opazovanje. Vsekakor je treba poudariti, da izkustveno učenje pri tem ni neodvisno od tradicionalnega učenja, ampak je le njegova dopolnitev. Ena uspešnejših oblik takšnega učenja je projektno delo. Le-to učencem omogoča nove praktične izkušnje, ki so bogata dopolnitev teoretičnega znanja.

Izkustveno učenje vsekakor ni alternativa običajnemu učenju in razlagi učitelja, je le njegova dopolnitev, ki omogoča dolgotrajnejše znanje.

Kot primer bo opisan mednarodni projekt Pot prijateljstva. Projekt se je začel leta 2013 in še vedno poteka.

Ključne besede: izkustveno učenje, tradicionalno učenje, medpredmetna povezava, projektno delo, vzgoja in izobraževanje.

Abstract

The article presents a part of educational process that is based on experiential learning. Experiential learning improves memory efficiency in pupils because the material is presented in a different and friendly way, thus causing reflective observation. It should definitely be emphasized that experiential learning does not work independently from traditional learning, but it is just an addition to it. One of the most successful examples of such learning is project work. It provides pupils with new and practical experience that provides an enriching educational experience.

Experiential learning does not present an alternative to traditional learning and the teacher's explanation, it is just an addition that improves long-term knowledge and understanding.

An international project entitled The Path of Friendship will be presented. The project started in 2013 and is still going on.

Keywords: experiential learning, traditional learning, inter-subject connections, project work, education.



V prispevku bo predstavljeno projektno delo kot ena od metod izkustvenega učenja. Opisan in analiziran bo mednarodni šolski projekt, ki so ga izvedle OŠ Brezovica pri Ljubljani, OŠ Marije i Line iz Umaga, OŠ Ivana Cankara iz Zagreba in OŠ Vuka Karadžića iz Surčina. Projektno učno delo bo predstavljeno kot dodatna obogatitev vzgojno-izobraževalnega procesa v šoli, in ne kot alternativa tradicionalnemu načinu dela. Takšno delo je za učence in tudi za učitelje dodatna obremenitev v učnem procesu, ki od vseh sodelujočih v projektu zahteva veliko dodatnega prostovoljnega dela tudi v prostem času, a nas hkrati osebno obogati in nadgradi.

2 POT PRIJATELJSTVA – PRIMER IZKUSTVENEGA UČENJA

Šola kot vzgojno-izobraževalna institucija je ustanova, kjer se srečuje veliko različnih oblik in metod poučevanja, ki jih učitelji izvajajo v procesu pouka, z namenom, da bi se učenci čim več naučili in bi jim to znanje ostalo za vse življenje. Eden od bistvenih pristopov k učenju, ki so učencem blizu, je izkustveno učenje. Le-to jim omogoča, da s pomočjo lastne izkušnje razvijajo znanja različnih predmetnih področij. Izkustveno učenje ni alternativa učenju iz knjig in razlaga učitelja, je le njegova dopolnitev, ki omogoča dolgotrajnejše znanje. Metode izkustvenega učenja so primerne za vse udeležence, ne glede na starost.

Pri izkustvenem učenju poznamo temeljne in podporne metode. Med temeljne metode štejemo: simulacije, igranje vlog, socialne igre, strukturirane naloge, skupinsko interakcijo in telesno gibanje ter sproščanje. Podporne metode pa so: opazovanje procesa, čas za razmislek, fantaziranje in vizualizacija, terenske izkušnje, ekskurzije, metoda primerov, metoda projektov in uporaba avdiovizualnih sredstev.

Projektno delo, ki učence spodbuja k aktivnemu učenju, povezovanju teorije in prakse in k vzajemnemu sodelovanju vseh, vključenih v projekt je ena izmed temeljnih metod izkustvenega učenja.

Kljub naštetim prednostim in dobrim stranem projektnega učnega dela pa posamezniki navajajo tudi slabosti, med katerimi poudarjajo zanemarjanje sistematičnosti, manjši obseg pridobljenega znanja v primerjavi s frontalnim poukom, neprimernost za učenje formul, letnic, imen ipd., največja pomanjkljivost pa naj bi bila pridobivanje zgolj praktičnih znanj.

Tako kot pedagoška stroka so tudi mnenja učiteljev o izvajanju projektnega učnega dela različna, saj ima vsak učitelj svoj način dela, ki mu najbolj ustreza in je zanj prepričan, da bo v vzgojno-izobraževalnem procesu najučinkovitejši, zato nikogar ne moremo in ne smemo siliti k izvajanju projektnega učnega dela, če ta način dela njemu ni blizu. Tudi v projektu, ki bo opisan v nadaljevanju, so sodelovali le učitelji, ki so se za projektno delo odločili prostovoljno.

Opisani projekt – Pot prijateljstva smo na OŠ Brezovica začeli izvajati 1. avgusta 2013 in traja še danes. Naša prva partnerska šola je bila OŠ Marije i Line iz Umaga, s katero smo v preteklosti



že večkrat sodelovali v različnih mednarodnih projektih, druga OŠ Ivana Cankara iz Zagreba, tretja pa OŠ Vuka Karadžića iz Surčina.

Projekt je v začetni fazi spodbujal zavest o potrebnosti učenja jezikov, razvoj kreativnosti, inovativnosti in izkustvenega učenja, prav tako pa tudi znanje in zavest o različnih tradicijah, kulturah, o etničnih značilnostih, načinu življenja in dela v vseh treh državah. Osrednja tema našega projektne delo je bila »spominek«, materialen ali nematerialen, ki ga učenci dodobra spoznajo, in nato poustvarjajo različne izdelke.

Naša prva skupna projektne dejavnost je bila obeležitev evropskega dneva jezikov. Učenci so bili navdušeni nad sodelovanjem in so se z vnemo lotili dela. V prostorih vseh štirih šol smo 26. septembra 2013 pripravili razstavo risb in plakatov učencev na temo jezikovne raznolikosti.

Tridnevno spoznavno srečanje smo realizirali oktobra 2013, ko nas je obiskalo 18 učencev iz Hrvaške in 18 učencev iz Srbije. V različnih dejavnostih so se nam poleg učiteljev, ki sodelujejo v projektu, pridružili tudi ravnateljica naše šole, Meta Trček, župan Občine Brezovica, Metod Ropret, starši učencev in nekateri drugi učitelji. Tridnevni obisk smo zaključili z izletom v Ljubljano in obiskom kulturnih znamenitosti Ljubljane.

Projektne aktivnosti smo nadaljevali s tečajem hrvaškega jezika, ki sta ga na Brezovici od 7. do 11. oktobra 2013 izvajali učiteljici hrvaškega jezika iz Umaga. Tečaj je v celoti potekal v popoldanskem času, a to ni predstavljalo ovir dvajsetim učencem naše šole, ki so bili z izvedbo tečaja zelo zadovoljni. Z navdušenjem so nam vsak dan pripovedovali o dejavnostih, ki so se odvijale med tečajem. Naša skrb, da zanimanja za učenje hrvaškega jezika ne bo, je bila povsem odveč. V času tečaja pa smo skupaj s hrvaškima učiteljicama obiskali tudi Međimursko folklorno društvo Ljubljana, ki nam je pripravilo kratek kulturni program, obogaten z ljudskimi plesi.

Od 4. do 8. novembra se je izvajal tečaj slovenskega jezika na šoli v Umagu. Tečaj sva pripravili in izvedli Andreja Dobnikar in Špela Čekada Zorn, udeležilo pa se ga je kar 36 hrvaških učencev. Ob tem je potrebno poudariti, da so bili tudi ti udeleženci tečaja za delo bolj motivirani, kot smo pričakovali. Zadnji dan našega druženja smo se preizkusili v snemanju izjav v slovenščini. Učenci partnerske šole so v slovenščini povedali, zakaj imajo radi Hrvaško. Njihove izjave smo posneli in jih povezali v zabavni video zapis našega skupnega druženja.

Ob zaključku tečaja slovenskega jezika smo imeli 8. in 9. novembra drugo krajše srečanje učencev in delavcev šol. Aktivno smo sodelovali v dejavnostih in v kvizu, ki ga je pripravila gospa Adela Granić. Spoznali smo kulturne in naravne spomenike Umaga, dvodnevno druženje pa smo zaključili z izletom v zanimivo istrsko mesto Motovun.

V okviru projekta smo meseca novembra 2013 pripravili delavnico novoletnih spominkov oziroma daril za učence in učitelje partnerskih šol. V popoldanskem času smo skuhalo božično marmelado, spekli piškote, izdelali okraske za novoletno jelko ter novoletne voščilnice.



Najpomembnejša aktivnosti v okviru projekta je bila 10-dnevna izmenjava učencev (mednarodna mobilnost). 27 učencev naše šole je na Hrvaškem preživel 10 dni. Na izmenjavi so bili od petka, 28. marca, do nedelje, 6. aprila. Z njimi so bili tudi v projektu sodelujoči učitelji.

Naši učenci so v Umagu preživel 10 zelo intenzivnih dni, saj so v dopoldanskem času obiskovali hrvaški pouk, zadnji dve šolski uri pa so s slovenskimi učitelji predelali tekočo učno snov. V popoldanskem času so se udeležili različnih delavnic, ki so jih zanje pripravili učitelji iz Umaga. Zanimivo je, da jim jezik ni predstavljal ovir. Čeprav je večina učencev obiskovala tečaj hrvaškega jezika, jih je pred odhodom v Umag skrbelo, kako se bodo pogovarjali s sovrstniki, vendar se je kmalu pokazalo, da je bila skrb popolnoma odveč. Največji izziv so jim predstavljale kulinarčne posebnosti in način preživljanja prostega časa. Povedali so, da so se v času izmenjave veliko družili z družinami gostiteljev in so se morali prilagoditi njihovi dinamiki življenja, kar pa je bilo za nekatere zelo težko, saj so bili prvič tako dolgo od doma. Učenci pa niso spoznavali le Umaga in njegove okolice, ampak celotno Istro. Med drugim so si na celodnevem izletu ogledali Pazin, Pulj in Poreč. Izlet jim je bil zelo všeč. Najbolj jih je navdušila puljska arena, ki je s svojo veličastnostjo nanje naredila poseben vtis.

V soboto, 5. aprila, sta Umag in njihovo osnovno šolo obiskala tudi takratna ministra za izobraževanje, znanost in šport Republike Slovenije in Republike Hrvaške, dr. Jernej Pikalo in dr. Željko Jovanović. Udeležila sta se prireditve v okviru projekta in si ogledala razstavljenе spominke, ki so jih izdelali učenci naše šole in OŠ Marije i Line. Vsi govorniki so poudarili pomembnost projektov, ki krepijo izkustveno učenje, medsebojno povezanost in sodelovanje tudi preko državnih meja.

Po prireditvi je sledila odbojarska tekma med delavci šol, ki je bila napeta do zadnjega trenutka, sreča pa je bila takrat na strani domačinov. Navijanje je bilo športno in vzdušje nadvse prijetno. Poleg športnega duha smo preko tekme pri učencih skušali razviti tudi občutek pripadnosti matični šoli.

Naši učenci so se domov vrnili polni novih spoznanj in bogatejši za marsikatero izkušnjo.

Projektne aktivnosti so se nadaljevale tudi v šolskem letu 2014/15. Evropski dan jezikov smo septembra obeležili z radijsko oddajo, v kateri so učenci spregovorili v različnih evropskih jezikih in ob tem spoznavali podobnosti in različnosti posameznih jezikov.

V mesecu oktobru smo učencem OŠ iz Umaga vrnili njihovo gostoljubnost in od 3. do 12. oktobra 2014 gostili 26 učencev in spremljajoče učitelje.

Gostujoči učenci so v dopoldanskem času skupaj s svojimi gostitelji obiskovali redni pouk na naši šoli, po kosilu pa so sledile različne ustvarjalne delavnice, ki smo jih pripravili učitelji OŠ Brezovica. V petek, 10. oktobra, smo se povzpeli na Šmarno goro, naslednji dan pa smo vsi skupaj uživali v Prešernovi Vrbi in v vožnji s pletno po Blejskem jezeru. Slovo v nedeljo je bilo ganljivo ...

V soboto, 4. oktobra, so se naši gostje udeležili tudi slavnostne prireditve ob 160-letnici OŠ Brezovica ter se ob tej priložnosti srečali s takratno ministrico za izobraževanje, znanost in



šport, dr. Stanko Setnikar Cankar. Po prireditvi je sledila povratna odbojgarska tekma med učitelji obeh šol. Sreča je bila tudi tokrat na strani domačinov, tekma pa do konca napeta in zanimiva.

V nadaljevanju projekta smo se posvetili nematerialnim spominkom s poudarkom na literarnemu izročilu naših prednikov, spoznali smo ljudsko in umetno slovstvo sodelujočih držav, učenci partnerskih šol pa so se seznanili s našim ljudskim in umetnim slovstvom.

V decembru 2014 smo skupaj z učenci in učitelji partnerskih šol prvič pripravili praznično Pikino čajanko in izvedli kratko kulturno prireditev, katere se je udeležil tudi takratni predstavnik Evropskega parlamenta v Sloveniji, gospod Klemen Žumer.

Od 9. do 13. februarja 2015 je v Umagu znova potekal tečaj slovenskega jezika za učence od 6. do 8. razreda, ki sva ga izvedli s sodelavko. V sredo, 11. februarja 2015, pa sva projektno delo predstavili na strokovnem posvetu hrvaških knjižničarjev v Umagu.

V tednu od 30. marca do 3. aprila 2015 smo na šoli gostili gospo Adelo Granić z OŠ Marije i Line iz Umaga. Pri urah slovenščine je učencem od 6. do 9. razreda predstavila glavne značilnosti hrvaškega jezika in temeljna dela hrvaške književnosti. Učenci so spoznali, da jim je hrvaščina bližje kot so mislili.

Projekt Pot prijateljstva smo nadaljevali tudi v naslednjem šolskem letu 2015/2016. Od četrta, 3. 12. 2015, do sobote, 5. 12. 2015 smo pripravili praznično čajanko za goste in jo obogatili s kulturnim programom v treh jezikih.

Od četrta, 13. 10. 2016, do sobote, 15. 10. 2016, smo gostili 5 učiteljic in 24 učencev partnerskih šol. Izvedli smo različne delavnice, povezane z vrednotami, kot so prijateljstvo, zdravje, ustvarjalnost, spoštovanje in skrb za čisto okolje, v soboto pa smo si ogledali tudi naše glavno mesto. Učenci so bili nastanjeni pri naših učencih in prav vsi so poudarjali gostoljubje družin, ki so jih gostile.

V decembru smo vrnilo obisk dvema šolama. Od 1. do 3. decembra smo se družili v Zagrebu, od 11. do 13. decembra 2016 pa v Surčinu. Učenci so bili navdušeni nad programom aktivnosti in nad družinami gostiteljicami, ki so poskrbele, da so se v času bivanja pri njih dobro počutili. Učitelji smo si izmenjali izkušnje.

Sodelovanje ni zamrlo tudi v šolskem letu 2017/2018. V petek, 8. 12. 2017, je znova dišalo po piškotih in čaju ... Pripravili smo praznično čajanko in na piškote in čaj povabili goste iz partnerskih šol ter stanovalce Centra starejših iz Notranjih Goric. Skupaj smo preživeli lep popoldan.

Proti koncu šolskega leta smo se odločili, da znova obiščemo partnersko šolo v Surčinu. Na pot smo se odpravili v nedeljo, 3. 6. 2018. V Surčinu pa smo ostali do torka, 5. 6. 2018.

Osem naših osmošolcev se je udeležilo srečanja v okviru projekta "Naša mašta može svašta". Učenci so bili navdušeni nad programom aktivnosti, obiskom Beograda, živalskim vrtom in nad



družinami gostiteljicami. Slovo je bilo dolgo in čustveno, zato smo si ob zadnjem odhodu iz stare Beograjske železniške postaje obljubili, da se bomo kmalu videli.

Obljubo smo držali in se v vlogi gostiteljev znova znašli v četrtek, 7. 12. 2018, ko smo priredili tradicionalno medkulturno čajanko.

3 SKLEP

Ljudje se učimo celo življenje ... V prispevku je predstavljena izmenjava učencev kot primer izkustvenega učenja v okviru večletnega mednarodnega sodelovanja, ki smo ga poimenovali Pot prijateljstva. Projektni način dela zahteva od vseh sodelujočih veliko dodatnega dela. Dvakratna 10-dnevna mobilnost je pri učencih pustila največjo izkušnjo, ki jim je izhodišče za nove izzive, in iz katere so se naučili samostojnosti in odgovornosti, ob tem pa dobili tudi veliko novega znanja na različnih predmetnih področjih.

Čeprav so projekti namenjeni učencem in njihovem osebostnemu razvoju, pa z njimi pridobivamo tudi vsi sodelujoči učitelji, ki se z učenci povežemo na drugačen, bolj pristen način, in se preko projekta tudi dodatno izobražujemo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] B. Marentič Požarnik, *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS, 2000, str. 125.
- [2] Projekt Comenius – Souvenirs for Europe. (Online). Dosegljivo: <https://sites.google.com/site/souvenirsforeu/about-project>. (29. 3. 2019).
- [3] Pot prijateljstva. (Online). Dosegljivo: https://www.youtube.com/watch?v=Pmoyk_m938. (29. 3. 2019).



Connecting young people through European Town Twinning Initiative *Douzelage* – Houffalize 2018

Irena Florjančič

Gimnazija Škofja Loka

irena.florjancic@gimnazija-skofjaloka.com

Povzetek

V prispevku predstavljam način sodelovanja mladih v združenju Douzelage. Gre za mrežo, ki povezuje 28 mest v 28 državah Evropske unije. Mladi se enkrat letno srečujejo v posameznih državah in obravnavajo zanje aktualne teme. Srečanja omogočajo aktivno udeležbo in sodelovanje vseh udeležencev. Natančneje predstavljam lansko srečanje dijakov iz 12 držav v belgijskem mestu Houffalize, katerega temi sta bili 2. svetovna vojna in mladi ter Mladi in prihodnost Evrope. Prva tema je omogočala izmenjavo različnih stališč mladih, katerih države so bile med vojno na različnih straneh. O drugi pa so udeleženci sprejeli posebno resolucijo, ki so jo posredovali Evropskemu svetu in Evropski komisiji. V njej so opredelili, kaj pričakujejo od Evropske unije v prihodnosti.

Ključne besede: mreža Douzelage, mladi, Evropska unija, 2. svetovna vojna.

Abstract

In the paper, I describe cooperation of young people participating in Douzelage. Douzelage is a network connecting 28 cities in 28 countries of the European Union. Young people meet annually in the participating countries to discuss current topics. The meetings are designed to enable active participation and cooperation of all participants. Additionally, I focus on the last year's meeting of students from 12 countries in the Belgian city of Houffalize, where the topics for discussion were The Attitude of the Youth to the Second World War and The Youth and the Future of Europe. The first topic allowed the exchange of different views of young people whose countries were at war. In the other topic, the participants adopted a special resolution, which was forwarded to the European Council and the European Commission. In it, they defined their expectations from the European Union in the future.

Keywords: European Town Twinning Initiative Douzelage, youth, European Union, Second World War.



Mladi v sodobni Evropi lahko sodelujejo na različne načine – prek projektov Comenius, Erasmus, sodelovanja šol, povezav med pobratenimi mesti ipd. Drugačen način pa predstavlja sodelovanje v mreži evropskih mest Douzelage, v kateri iz Slovenije sodeluje Škofja Loka. V okviru mreže se mladi srečujejo enkrat letno in obravnavajo različne, zanje aktualne teme. Lani sem se skupaj s petimi dijaki udeležila srečanja v belgijskem mestu Houffalize. Prva tema srečanja je bila 2. svetovna vojna in mladi. Ker je v okolici mesta potekala ena od najpomembnejših bitk ob koncu 2. svetovne vojne, bitka za Ardene, so si mladi ogledali vojni muzej v Bastogni in z igro vlog predstavili svoj odnos do vojnega dogajanja. Ker so bili mladi iz različnih držav, ki so bile med 2. svetovno vojno na nasprotnih straneh, je bilo njihovo videnje dogajanja med 2. svetovno vojno še posebej zanimivo. Razpravljali so tudi o moralnih dilemah, ki jih odpira film Bralec. Drugi del srečanja pa je bil predvsem zazrt v prihodnost. Udeleženci srečanja so razpravljali o položaju mladih v Evropski uniji in o tem, kakšno unijo si želijo. O tem so na koncu sprejeli tudi resolucijo v 12 točkah, ki so jo posredovali Evropski komisiji in Evropskemu svetu. Tudi pri resoluciji smo opazili, da mladi iz različnih držav drugače doživljajo problematiko unije, vendar so našli skupne točke, ki se jim zdijo pomembne za vse.

2 ZDRUŽENJE DOUZELAGE

Združenje Douzelage je zraslo iz partnerske povezave med mestoma Granville v Franciji in Sherborne v Veliki Britaniji. Idejno je bilo zasnovano leta 1989, leta 1991 pa je takratnih dvanajst članic Evropske skupnosti v Granvillu podpisalo ustanovno listino. Ta zdaj povezuje že 28 mest, iz vsake države Evropske unije po eno. Gre za manjša zgodovinska mesta, ki imajo med 5000 in 20000 prebivalcev. Vsako mesto mora imeti tudi gimnazijo. Iz Slovenije v združenju sodeluje Škofja Loka, ki se je pridružila leta 2011 kot predzadnja. Zadnje pridruženo mesto je hrvaški Rovinj.

Ime združenja izhaja iz francoske besede jumelage, ki pomeni pobratenje, in besede douse, ki pomeni dvanajst. Prvotno je bilo to torej poimenovanje za 12 pobratenih mest. Čeprav se je število članic z leti povečevalo, pa je ime Douzelage ostalo nespremenjeno tudi zaradi dvanajstih zvezd v zastavi Evropske unije.

Namen združenja je, da bi se ljudje bolje spoznali in se trdneje povezali med seboj na različnih področjih – izobraževalnem, gospodarskem, turističnem, športnem in kulturnem ... Želijo spodbujati evropski duh in organizirati dejavnosti za zbiranje sredstev v podporo ciljem projekta.

Pomembno področje delovanja združenja so srečanja mladih, ki potekajo vsako leto v drugem mestu oz. v drugi državi. Vsako srečanje ima svojo nosilno temo, večinoma pa se mladi ukvarjajo z aktualnimi vprašanji, ki jih zadevajo, npr. podnebne spremembe, migracije, ekonomske razlike, cilji EU ... Mladi na srečanjih delujejo aktivno – v delavnicah, forumih ... in tako delijo svoje poglede in izkušnje.



Na srečanjih, ki potekajo enkrat letno, so organizirane zelo konstruktivne delavnice z izredno kompetentnimi voditelji in predavatelji. Tako so bile organizirane delavnice o okolju, zdravju, informacijski tehnologiji, družbenih problemih (nasilje, migranti ...), kulturi, turizmu, različnih izobraževalnih sistemih ... Vključeni so bili številni dijaki in študentje, njihovi mentorji in učitelji. Organizirali so več razpisov, npr. za najboljšo fotografijo, gostovanja glasbenih skupin ipd.

Natančneje bom predstavila zadnje srečanje mladih iz združenja Douzelage, ki je potekalo julija 2018 v belgijskem mestu Houffalize.

3 SREČANJE HOUFFALIZE 2018

Lansko srečanje mladih v okviru združenja Douzelage je potekalo v belgijskem mestu Houffalize med 22. in 28. julijem. Udeležilo se ga je več kot 60 mladih iz 12 držav – španske Altee, nemškega Bad Kötztinga, irskega Bundorana, poljske Chojne, francoskega Granvillea, nizozemskega Meerssena, hrvaškega Rovinja, britanskega Sherbornea, latvijske Sigulde, čeških Sušic, belgijskega Houffalize in Škofje Loke.

Naslov srečanja je bil Memory work, democratic engagement and civic Participation for the future of Europe, torej so se mladi iz sodelujočih držav ukvarjali z dvema temama: Kako lahko poznavanje preteklosti, predvsem 2. svetovne vojne, vpliva na današnji odnos mladih do Evropske unije ter Mladi o sedanjosti in prihodnosti Evropske unije - oblikovanje listine s predlogi za drugačno Evropo, ki bo mladim bliže. Delo je potekalo v obliki predavanj, delavnic, skupinskega dela ter ekskurzij in delavnic na terenu.

3.1 KAKO LAHKO POZNAVANJE PRETEKLOSTI, PREDVSEM 2. SVETOVNE VOJNE, VPLIVA NA DANAŠNJI ODNOS MLADIH DO EVROPSKE UNIJE?

V letu 2018 smo obeležili spomin na začetek druge svetovne vojne leta 1938-1939, ki je pomenil uničenje Evrope. Zato je bila skupna tema tega srečanja ustanovitev Evropske unije, ki je nastala po vojni kot sredstvo za ohranjanje miru, na kar je vedno dobro spomniti generacijo, ki ni poznala vojne.

3.1.1 VPRAŠALNIK

Dijaki so še pred odhodom v Belgijo rešili vprašalnik, v katerem so razmišljali o dogajanju med 2. svetovno vojno na svojem področju. Glede na to, da so bile vloge držav med 2. svetovno vojno različne (okupatorji, okupirane dežele, nevtralni), so v vprašalniku preverjali tudi njihovo poznavanje vloge svoje države med 2. svetovno vojno, kot npr.: Ali je bila med drugo svetovno vojno vaša država članica osi ali med zaveznicami? V katerih okoliščinah se je pridružila vojni? Kakšna je bila vloga vaše države v vojni? V kateri politični situaciji je bila vaša država ob koncu vojne? Navedite nekaj krajev v vaši državi, ki se spomnite na drugo svetovno vojno. Na koga ali na kateri dogodek spominjajo? Kakšno je vaše mnenje o drugi svetovni vojni in vpliv na vašo državo? Kdaj se je v vaši državi zgodil zadnji oborožen konflikt?



Sodelavci organizatorja so odgovore analizirali in jih uporabili kot osnovo za pogovor na srečanju v Belgiji.

3.1.2 OBISK MUZEJA 2. SVETOVNE VOJNE BASTOGNE

Udeleženci srečanja so obiskali muzej 2. svetovne vojne v mestu bližnjem mestu Bastogne. Tam je namreč potekala ena najpomembnejših bitk ob koncu 2. svetovne vojne. Bitka za Bastogne je bila ključna bitka ardenske ofenzive, ki so jo Nemci sprožili decembra 1944. S to ofenzivo so nameravali preobrniti potek 2. svetovne vojne v svojo korist; po načrtu bi prodrli preko belgijske pokrajine Ardeni ter dosegli in zajeli pristanišče Antwerpen, pri čemer bi razcepili zavezniške sile in jih prisilili, da uporabljajo normandijska pristanišča, s čimer bi močno otežili zavezniško logistično oskrbovanje.

Belgijsko mesto Bastogne je bilo strateško pomembno, saj se je tu križalo vseh sedem glavnih cest v Ardenih; v mesto so se stekale tudi tri železniške proge. Z osvojitvijo in zavarovanjem tega križišča bi tako omogočili hitrejši prodor in boljše preskrbovanje lastnih sil, saj so zimske razmere otežile hitro oskrbo izven utrjenih cest. Bitka se je končala januarja 1945, ko so ameriške sile prebile nemški obroč okoli mesta in tako odrešile branilce.

Udeleženci srečanja so si najprej vodeno ogledali muzej, ki interaktivno prikazuje dogajanje. Posebej zanimivo je, da se v vlogi komentatorjev dogajanja izmenjujejo fiktivni nemški vojak, ameriški vojak, belgijska učiteljica in belgijski deček, torej lahko dogajanje spremljamo z več perspektiv. To mladim pove, da med vojno (kot sicer v življenju) ni ene same resnice in da so vsi, ki jih doleti vojna, njene žrtve, ne glede na to, na kateri strani so.

Po ogledu muzeja so njegovi sodelavci pripravili delavnico v obliki igre vlog – odigrali naj bi povojno sojenje nemškemu časniku, ki naj bi ukazal streljanje zajetih domačinov. Mladi so naključno dobili vloge tožilca, prič, obtoženih, porote. Poskusili so se vživeti v osebo, ki so jo predstavljali, in poiskati razloge za to, da je ravnala, kakor je. V procesu so tako imeli priložnost vživiljanja, argumentiranja svojih stališč, iskanja protiargumentov, razvijanja strategij pogovora ... En slovenski dijak je bil v vlogi nemškega vojaka, naša dijakinja je bila v vlogi belgijskega pastora kot priče. Ostali dijaki so spremljali proces in na koncu komentirali celotno dogajanje.

Obiskali smo tudi ogromen spomenik padlim ameriškim vojakom in skromno pokopališče padlim vojakom nemške vojske.

Za izhodišče večerne debate je služil film Bralec (The Reader). Dijaki so se opredeljevali predvsem do moralnih dilem, ki jih film odpira, npr. ali se je mogoče zaljubiti v osebo, ki je kriva za vojne zločine.

4 MLADI O SEDANJOSTI IN PRIHODNOSTI EVROPSKE UNIJE

Kot izhodišče za razpravo o sedanjosti in prihodnosti EU so udeleženci srečanja obiskali luksemburško območje Belval, ki leži blizu tromeje med Nemčijo, Francijo in Belgijo. Na nekdanjem železarskem območju s številnimi plavži so nekoč izdelali največ jekla v



Luksemburgu. Zaradi ekonomskih razmer je industrija začela propadati, plavže so postopno podirali in prodajali na Kitajsko. Območje je bilo povsem degradirano, zato so ga začeli revitalizirati. Od leta 2001 so z ogromno pomočjo evropskih sredstev (450 milijonov evrov) na tem področju ustvarili znanstveno, raziskovalno in kulturno središče. Tu je sedaj sedež luksemburške univerze, številnih visoko tehnoloških podjetij, bank, tu so kulturne in športne dvorane, knjižnica, hoteli, trgi parki in zabavišča. Področje je zgled, kako je mogoče iz povsem uničenega okolja ustvariti nekaj novega ter zagotoviti številna nova delovna mesta, ki prinašajo dodano vrednost. Za območje obstaja natančen načrt, prihajajo novi investitorji in tako področje živi.

Dijaki so se imeli priložnost pogovoriti s profesorjema na univerzi s področja ekonomije in političnih študij. V pogovoru sta izpostavila prednosti tega internacionalnega okolja – odprtost, strpnost, sodelovanje, večkulturnost ..., a tudi nekaj težav, npr. visoke cene storitev, dnevne migracije, saj praktično ni stalnih prebivalcev ...

4.1 RESOLUCIJA

Na osnovi vsega, kar so videli in doživeli, so mladi udeleženci srečanja razpravljali o prihodnosti EU. Delo je potekalo v narodnostno mešanih skupinah. Vsaka izmed njih je izpostavila eno področje in izoblikovala predlog za resolucijo. Predlogi so bili plenarno predstavljeni in potrjeni; tu jih navajam v skrajšani obliki:

- a) Spodbujati mobilnost mladih – če imajo več stikov, se bolje poznajo in lažje sodelujejo
- b) Izboljšati in razvijati skupno politiko v odnosu do migrantov in drugih manjšin – to bi morala stvar celotne unije in ne posameznih držav
- c) Izboljšati ukrepe za vojaško povezovanje – ideja o enotni vojski, ki bi bila obrambna sila celotne unije
- d) Izboljšati zaščito okolja – ohraniti, kar je še neokrnjeno; zaščititi okolje, kjer je le mogoče; pomoč pri revitaliziranju degradiranih območij po zgledu razvitih držav
- e) Povečati vključevanje mladih pri odločanju o stvareh, ki jih zadevajo – spodbuditi mlade za sodelovanje pri volitvah, delov v ustanovah in institucijah EU
- f) Razviti oblike za boljšo obveščенost mladih o evropskih zadevah
- g) Izboljšati evropski socialni model – zmanjšati razlike v dohodkih med mladimi v različnih državah

Predlogi so bili posredovani Evropskemu svetu in Evropski komisiji. Udeležencem srečanja sta se 18. oktobra 2018 za predloge zahvalila gospod Donald Tusk, predsednik Evropskega sveta, in gospod J. C. Juncker, predsednik Evropske komisije.

5 SKLEP

Škofjeloški gimnazijci so kot udeleženci srečanja mreže Douzelage med tedenskim bivanjem v Belgiji skupaj z mladimi iz še 11 evropskih držav sodelovali pri številnih organiziranih dejavnostih. Pomembno je, da so razmislili o svojem odnosu do dogajanja med 2. svetovno



vojno v Evropi in pri nas, razširili pogled na to tematiko ter poglobili razmislek o njej. Svoje poglede so lahko soočali s pogledi dijakov iz drugih držav, tako tistih, ki so bili med vojno okupirani, kot tistih, ki so bili med vojno na strani okupatorjev. Ozavestili so, kako grozljiva izkušnja je vojna za vse vpletene, in se odločili, da bodo delovali tako, da vojne nikoli več ne bi bilo. Spoznali so, da je pomembna varovalka pri preprečevanju vojne tudi organizacija, kot je Evropska unija. Le-ta je nastala po vojni ravno zato, da bi preprečevala nadaljnje spore. Dijakom se je zdelo pomembno tudi, da so videli, na katerih področjih EU deluje, ter prek resolucije spoznali, da imajo tudi sami priložnost za vpliv na evropske odločitve. Kot so povzeli na koncu, EU niso le bruseljski birokrati, kot pogosto slišimo, ampak smo EU vsi mi, ki tu živimo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Krajc, G., Prebilič, V., Rebernik, D., Zupančič, J., Razpotni, J., Najrajter, D. in Nečimer, V. 2010. EU v šoli: Priročnik za učitelje o Evropski uniji z delovnimi listi. Ljubljana: Rokus Klett.
- [2] Podobnikar, P., Pušnik, T., Banjac, M. in Ilc, B. 2012. Aktivna mladina (so)ustvarja evropsko prihodnost: Priročnik za poučevanje EU vsebin v osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- [3] Holmes, R. 2015. 2. svetovna vojna. Ljubljana. Mladinska knjiga.
- [4] Mreža Deuzelage, Dosegljivo: <https://douzelage.eu/> [25. 3. 2019]



International mobility - opportunity and challenge for teachers and students

Jože Korošec

Šolski center Ljubljana

Joze.korosec@sclj.si

Povzetek

Praktični pouk je pomemben del izobraževalnega procesa v vseh poklicnih in srednjih šolah. Vsak dijak, ki se izobražuje za določen poklic, potrebuje določeno strokovno znanje, ki je sestavljeno iz strokovno teoretičnega dela in prakse. Projekt Erasmus+ dijakom omogoča delno izobraževanje v tujini in pridobivanje izkušenj. Dijaki med šolanjem usvojijo veliko teoretičnega znanja, vendar se pogosto soočijo s pomanjkanjem spretnosti in kompetenc pri izvedbi nalog. Dijaki se običajno veselijo in so ponosni, da so izbrani, obenem pa jih je strah neznanega, saj več tednov preživijo v tujini in se soočajo z različnimi izzivi. Pri tem pomembno vlogo igrajo spremljevalni učitelji. Spremljanje dijakov na mobilnost in pomoč pri začetni integraciji v novo izobraževalno in kulturno okolje sta zelo odgovorni nalogi. Dijake je potrebno pripraviti na večtedensko samostojno življenje in usposabljanje v tujini. Nepredvidljive situacije se pojavijo na začetku potovanja, med potovanjem, ob namestitvi, sprejemu pri tujih koordinatorjih ... Učitelj spremljevalec pomaga reševati nastale težave. Izmenjava je uspešna, če tudi skupina vzpostavi dobre medsebojne odnose, da se lahko zanesejo drug na drugega in si pomagajo. Učitelj spremljevalec s svojo osebnostjo, zagnanostjo in motivacijo pri tem odigra pomembno vlogo. Tudi za učitelja so to dragocene izkušnje v pridobivanju in izmenjavi strokovnih mnenj, veščin ter profesionalne rasti.

Ključne besede: dijaki, učitelji, praksa, osebnostni razvoj, tujina, izmenjava, nova izkušnja.

Abstract

Practical class is an important part of the educational process in all vocational and secondary schools. Each student studying for particular profession need certain expertise, which consists of a professional theoretical and practical part. The Erasmus+ project enables to students part-time education abroad and the acquisition of experience. Students acquire a lot of theoretical knowledge during schooling, but often face the lack of skills and competences in the performance of their tasks. Students are usually happy and proud to be chosen, but at the same time they are afraid of unknown, how to survive and to deal with various situations of several weeks abroad. Accompanying teachers play an important role in this. Accompany students to mobility and assisting in initial integration into a new educational and cultural environment are very responsible tasks. Students need to



be prepared for a multi-week independent living and training abroad. Unpredictable situations arise at the beginning of the trip, the trip itself, the accommodation, the reception with the foreign coordinators, and here the companion teacher is the one who helps to solve the situation. The exchange is successful if the group also establishes good relation between them so that they can rely on and help each other. The companion teacher plays an important part with his personality, motivation and enthusiasm. This is also a valuable experience for teachers in acquiring and exchanging expert opinions, skills and professional growth.

Keywords: students, teachers, practical training, personal development, abroad, exchange, new experience.



Izobraževalno okolje Slovenije in Evrope v zadnjih dveh desetletjih zaznamujejo številne razvojno-kurikularne, socialno-ekonomske, tehnološke in družbene spremembe. V tem obdobju je dinamika sprememb hitrejša od dinamike odzivov. Nanje se lahko odzivajo najhitrejši, najboljši in najbolj pripravljeni. Med družbene inovacije na področju srednjega šolstva lahko štejemo projektno sodelovanje na nacionalni in mednarodni ravni. V srednjih šolah si prizadevamo, da bi čim bolje izkoristili možnost sodelovanja v mednarodnih projektih. Ena izmed oblik, ki je zelo dobro zasnovana, je izmenjava dijakov v tujini. Pogosto je to priložnost za spoznavanje in sodelovanje z uglednimi tujimi strokovnjaki, od katerih se lahko neprestano učimo veččin in se usposabljammo za izvajanje visoko specializiranih nalog in storitev ter prevzemanja odgovornosti v življenju dijakov in učiteljev.

2 POMEN MOBILNOSTI

Mobilnost v tujini je razvojna priložnost in hkrati privilegij za posameznika, da ima možnost strokovnega usposabljanja v tujini, kjer so pogosto boljši pogoji za delo. Šola ima v življenju mladih ob družini in okolju pomembno socializacijsko vlogo. Spremembe družinske antropologije na eni in razgibanost družbenega okolja na drugi stran krepijo pomen in vlogo šole in posameznega učitelja. Šola in posamezni učitelji bistveno prispevajo k vzpostavitvi vrednostnega sistema mladih. Mednarodni projekti dajejo mladostnikom priložnost, da se prvič soočijo z načinom in usvajanjem učnih vsebin v tujini, kjer imajo drugačen pristop podajanja snovi. Tu si dijaki nabirajo dragocene izkušnje za nadaljnje življenje. Ravno tako sodelovanje v raznih mednarodnih projektih na učitelje vpliva pozitivno, saj spoznavajo nova okolja, družijo se s sodelavci iz drugih držav, se z njimi povezujejo in izmenjujejo izkušnje. Učitelj lahko razvija komunikacijske spretnosti, kreativnost, izražanje, sprejemanje različnih mnenj, krepki samozavest, spoznava drugačnost, druge kulture, timsko delo, seznanja se z različnimi pristopi, ki jih kasneje s pridom uporablja v domačem okolju.

2.1 PRILOŽNOST ZA PRIDOBIVANJE IZKUŠENJ

Dijakom mora vsaka šola ponuditi nekaj več kot samo sedenje in poslušanje učne snovi. Mednarodni projekti so ena izmed odličnih priložnosti za spoznavanje različnih pristopov pri usvajanju praktičnih veščin, spoznavanje različnih kultur, pridobivanje prijateljstev, sprejemanje drugačnosti. Izmenjave dijakom ponujajo nove izzive in priložnost za izmenjavo znanj, spretnosti in veščin za vse udeležence v procesu izobraževanja, predvsem pa je pomembno, da jih učitelji usmerijo in motivirajo k razmišljanju in prostovoljnemu sodelovanju v raznih projektih. Dijaki se na začetku vedno bojijo neznanega, imajo veliko vprašanj, so negotovi, pa vendar, če imajo dobrega mentorja, učitelja, jim je lažje pri premagovanju strahu pred neznanim. V večini primerov dijake prva izkušnja pri sodelovanju v projektih spodbudi, jim da novega zagona, vzpodbudi njihovo kreativnost, sposobnost, da zmorejo, si upajo in se hitreje odločajo sprejemati nove izzive, ne glede na to, kakšni so. Predvsem pa postanejo veliki motivatorji v razredu in vzor drugim dijakom.



2.2 SODELOVANJE UČITELJEV V MEDNARODNIH PROJEKTIH

Družba in tehnologija se neprestano spreminjata, s tem se spreminjajo tudi metode in vsebine poučevanja na srednjih šolah. Za njihovo uspešno uvajanje se morajo učitelji strokovno teoretičnih in praktičnih predmetov oziroma modulov nenehno izpopolnjevati, skrbeti za svojo profesionalno rast, saj na ta način lahko zagotavljajo kakovostno poučevanje in podajanje snovi dijakom, udeležencem izobraževanj. Učitelj, ki je dovolj strokovno usposobljen in motiviran za delo, je lahko uspešen. Poleg različnih seminarjev, delavnic, posvetov, branja strokovne literature ipd. imajo strokovni delavci možnost vključevanja v razne mednarodne projekte, usposabljanja v tujini. Sodelovanje v takih projektih na učitelje vpliva pozitivno, saj spoznavajo nova okolja, družijo se s sodelavci iz drugih držav, se z njimi povezujejo in izmenjujejo izkušnje. Učitelj lahko razvija predvsem komunikacijske spretnosti, kreativnost, izražanje, sprejemanje različnih mnenj, krepi samozavest, spoznava drugačnost in druge kulture, timsko delo, seznanja se z različnimi pristopi, in jih uporablja v domačem okolju. Vse to pozitivno vpliva tudi na dijake.

2.3 PROFESIONALNA RAST SKOZI SODELOVANJE V PROJEKTIH

Strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju se morajo nenehno izpopolnjevati ter skrbeti za svojo profesionalno rast, saj lahko le na ta način zagotavljajo bolj kakovostno, spodbudno ter sodobno učno okolje. S svojo profesionalno rastjo pozitivno vplivajo na kakovost poučevanja in učenja v formalnih in neformalnih učnih okoljih. Učitelji se udeležujejo raznih seminarjev, delavnic, posvetov, poleg tega spremljajo, pregledujejo in berejo strokovno literaturo. Lahko se tudi vključujejo v mednarodno sodelovanje, sodelujejo v različnih formalnih in neformalnih projektih, sodelujejo s pobratenimi šolami in se usposablajo v tujini.

Vse to predstavlja zakladnico znanja, polno idej in izzivov za učitelje, hkrati pa pridobljene izkušnje pozitivno vplivajo tudi na njihove dijake. Skozi mednarodno sodelovanje se vzpostavlja mreža pedagoških in drugih strokovnjakov po Evropi in zunaj nje, dijaki pa imajo možnost spoznavati vrstnike iz različnih držav in kultur. Tako krepijo veščine in jezikovne, komunikacijske ter medkulturne kompetence.

2.4 SODELOVANJE UČITELJEV IN DIJAKOV V TUJINI

Vključevanje mladih v mednarodne projekte je velik izziv in predstavlja veliko odgovornost vsakega posameznega dijaka in učitelja. Učitelji in koordinatorji motivirajo dijake, jim na pravi način predstavijo projekt, jih opogumijo. Evropska unija je za sodelovanje na področju izobraževanja in usposabljanja mladih, financirala program Erasmus+, ki je namenjen izboljšanju spretnosti, zaposljivosti mladih ter posodobitvi izobraževanja in usposabljanja. Namen raznih projektov je dvig ravni kakovosti poučevanja, usposabljanja in učenja z razvojem in izvajanjem inovativnih praks na organizacijski, lokalni, regionalni, nacionalni in evropski ravni. Dosedanje izkušnje kažejo, da so dijaki, ki so sodelovali v raznih projektih, bolj komunikativni, lažje rešujejo probleme, so samozavestnejši, strpnejši, lažje sprejemajo



drugačnost, bolj odločni, imajo kritično mišljenje, boljšo organiziranost, lažje delujejo v timskem delu, lažje se vključujejo v družbo. Učitelji-mentorji so tisti, ki vodijo in usmerjajo dijake ter prevzemajo odgovornost. Ugotovljamo, da so učitelji, ki sodelujejo v projektih, manj konfliktni, njihove učne vsebine imajo večjo dinamiko podajanja snovi, so bolj komunikativni, so pozitivno naravnani, se lažje prilagajajo. Ustaljena praksa kaže, da imajo učitelji, ki sodelujejo v projektih, večjo avtoriteto med dijaki in starši, saj imajo občutek, da se učitelj nenehno izobražuje, izpopolnjuje, pridobiva izkušnje, je v nenehnem stiku z novostmi. Tako dijaki sledijo razvoju v domačem in tujem gospodarstvu.

2.5 SLABOSTI PRENOSA NOVIH PRISTOPOV IZOBRAŽEVANJA IZ TUJINE

Slabosti pri prenosu novih pristopov vidim v tem, da učitelj, ki se vrne z mobilnosti v tujini, ne naredi ničesar, kar pomeni, da njegovo usposabljanje ni pripomoglo k realizaciji ciljev. Kadar učitelj, ki je bil na izmenjavi, v svojem načinu poučevanja ni spremenil ničesar, s tem sporoča, da izmenjava ni bila uspešna. Slabost, ki jo vidim, je tudi ta, da učitelj po prihodu z mobilnosti ne načrtuje uvajanja novosti. Včasih se loti spremembe, vendar velikokrat ne izpelje novosti do konca, že prej obupa. Treba je poudariti, da starejša generacija učiteljev ni naklonjena spremembam in uvajanju novih - modernih metod.

2.6 PREDNOSTI PRENOSA NOVIH PRISTOPOV IZOBRAŽEVANJA IZ TUJINE

Učitelj, ki vidi nove pristope v izobraževanju v tujini, jih lahko uporabi pri svojem pouku, seveda, če se mu zdijo inovativni in uporabni v praksi. Poleg uvajanja novih inovativnih metod pa učitelj na mobilnosti izpopolnjuje tudi druge kompetence, predvsem z uporabo angleškega jezika, krepitvijo jezikovno komunikacijskih spretnosti, uporabo javnih prevozov ter spremljanje skupine, s čimer izpopolnjuje svoje organizacijske spretnosti. Ko je učitelj na mobilnosti, spozna tudi tuje učitelje, strokovnjake svoje stroke, s katerimi lahko komunikacijo ohrani tudi po končani mobilnosti.

3 SKLEP

Na vseh izmenjavah se je pokazalo, kako pomembno je, da dijake prve dni spremlja učitelj. Izmenjave so zelo dobro načrtovane, a vendar pride do določenih nepredvidljivih dogodkov, ki jih je potrebno takoj rešiti in tu imajo dijaki v učitelju oporo, dobijo nasvet, konkretno pomoč pri reševanju težav. Pomembno je, da učitelj z dijaki ostane v kontaktu preko elektronskih medijev tudi po vrnitvi v domovino.

Analize kažejo, da so dijaki z mobilnostjo izredno zadovoljni. Za večino dijakov so izmenjave ena prvih večjih izkušenj v pridobivanju znanja in veščin v tujini, s tem pa tudi navezovanje prijateljstev, spoznavanje drugačnosti in osebne rasti. Mobilnost predstavlja izboljšanje spretnosti učiteljev, ki so pridobljene z neformalnim izobraževanjem, priložnostnim učenjem tujih jezikov, hkrati pa z njimi širijo razumevanje raznolikosti evropskih kultur in jezikov. Z izmenjavami pridobimo neprecenljive izkušnje in spoznanja, ki vplivajo na delo učitelja in na življenje, zato bi bilo potrebno takšne priložnosti izkoristiti za pridobivanje izkušenj v različnih državah.



SEMVEMZNAM



- [1] Cvetek, S.,2003. Refleksija in njen pomen za profesionalno usposobljenost učitelja. *Sodobna pedagogika*, 54(1), str. 104-121.
- [2] Evropska komisija, 2014. študija o učinkih programa Erasmus. Dostopno na: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-1025_sl.htm (19.2.2016).
- [3] Erasmus+, KA2. 2014. Passport to your future. Sheffield, str 1-44.
- [4] lastni zapiski



Bogatenje tujega jezika s pomočjo mednarodnih izmenjav (nemška izmenjava na II. gimnaziji Maribor)

Enrichment of a foreign language through international exchanges (German exchange at II. gimnazija Maribor)

Barbara Kovše

II. gimnazija Maribor

barbara.kovse@druga.si

Povzetek

Živimo v času, ko obstaja veliko načinov, da se tuji jeziki, ki se jih dijaki učijo v šoli, pri pouku, izkusijo kot osebna izkušnja, naj bo to na počitnicah, na šolskem izletu ali preko pisemske ali jezikovne izmenjave.

Mednarodne jezikovne izmenjave so med našimi dijaki vedno bolj priljubljena priložnost in možnost za učenje in bogatenje tujega jezika ter spoznavanje in spoštovanje drugih kultur. II. gimnazija Maribor v sodelovanju s profesorji mednarodno sodelovanje spodbuja, saj smo prepričani, da bi vsak dijak v času gimnazijskega izobraževanja vsaj enkrat moral sodelovati pri mednarodni izmenjavi, da se sooči z drugimi deželami in kulturami, da spozna in pridobi znanje, ki ga v šolskih klopeh ni mogoče pridobiti. Izmenjave oblikujejo dijakovo osebnost in mu dajejo priložnost sestopiti z vsakdanjih poti ter spoznati nove ljudi, navade in svet. Ker je nemščina glede na prostor, v katerem živimo, za nas zelo uporaben in priljubljen tuji jezik, na II. gimnaziji Maribor že vrsto let izvajamo jezikovno izmenjavo z gimnazijo iz Möllna. V okviru te izmenjave se obravnavajo in izvajajo različne aktivnosti (jezikovne, kulturne delavnice in ekskurzije), ki se navezujejo na izbrano tematiko izmenjave. Predloženi članek se osredotoča na nemško jezikovno izmenjavo na II. gimnaziji Maribor; na vsebine in cilje, pripravo programa in izvedbo izmenjave same.

Ključne besede: mednarodna izmenjava, II. gimnazija Maribor, nemščina, Mölln.



We live in a time that offers students many opportunities to experience on a personal level the foreign languages they learn in classes at school – be it on holidays, on school excursions, through letters or student exchanges.

International student exchanges are an increasingly popular way and opportunity among our students for learning, enriching their foreign language, as well as for learning about and respecting other cultures. II. gimnazija Maribor, in cooperation with teachers, encourages international exchanges, as we are convinced that every student should participate in an international exchange at least once during their high school education, in order to be confronted with and to learn about other countries and cultures, and to acquire knowledge that is impossible to obtain in classes at school. Exchanges form students' personalities and give them a chance to step off the beaten path, to meet new people, learn about customs and the world. Since German is, given the area where we live, a very useful and popular foreign language, II. gimnazija Maribor has been organizing exchanges with the grammar school from Mölln for a number of years. The exchange comprises different activities (language and cultural workshops, excursions) related to a certain chosen topic. This article focuses on the content and goals, the preparation and implementation of the exchange.

Keywords: international exchange, II. gimnazija Maribor, German, Mölln.



Živimo v času odpiranja meja, povezovanja in mobilnosti. To je čas, ko se vse bolj odpirajo možnosti za širjenje znanja in nabiranje vseživljenjskih izkušenj. Sanje večine najstnikov so, se za nekaj časa odmakniti od domačega okolja, spoznati novo življenjsko okolje in nov jezik. Najboljši način za uresničitev te želje je jezikovna izmenjava. Da je jezikovna izmenjava edinstvena priložnost in da prinaša številne koristi, je nesporno. Kljub temu se skoraj vsak dijak v pripravljalni fazi prej ali slej boji in dvomi, da ravna pravilno. To je povsem normalno, navsezadnje gre za povsem neznano situacijo, ki jo je – kljub vsem informacijam, poročilom o izkušnjah in pripravah – težko oceniti. Mednarodne izkušnje mladim pomagajo, da preizkusijo sami sebe, utrjujejo in izpopolnjujejo tuji jezik in bolje razumejo drugo kulturo, zato lahko z gotovostjo trdimo, da izmenjave na razvoj dijakov vplivajo pozitivno. Prav zato na II. gimnaziji Maribor spodbujamo vse vrste mednarodnih izmenjav, kamor sodi tudi nemška izmenjava, ki jo že več kot 15 let izvajamo z elitno gimnazijo iz mesta Mölln.

2 VSEBINE IN CILJI IZMENJAVE

Cilji izmenjave so jasni: pridobivanje jezikovnega znanja, učenje tujega jezika v pristnem okolju, edinstvene izkušnje in osebnostna rast, spoznavanje in spoštovanje druge kulture. Hkrati dijaki razvijajo samostojnost, strpnost in socialno odgovornost. Dijaki z izmenjavo dobijo edinstvene izkušnje, ki jih ne bodo pozabili do konca svojega življenja. V tej individualni izkušnji lahko izmenjujejo vtise in ideje z drugimi in koristno vnovčijo pridobljene življenjske izkušnje.

3 PRIPRAVA PROGRAMA NEMŠKE IZMENJAVE NA II. GIMNAZIJI MARIBOR

Vsako šolsko leto je program izmenjave drugačen – voden pod drugačno tematiko. Učitelji nemškega jezika na pobudo dijakov oziroma v sodelovanju z dijaki izoblikujemo program obiska za naše goste iz Möllna. Dijaki, ki so v izmenjavo aktivno vključeni, večji del programa izvajajo sami. Učitelji smo v vlogi mentorjev in pri izvedbi programa svetujemo, ga koordiniramo in usmerjamo. Program, ki smo ga deležni v Nemčiji, pa pripravijo učitelji in dijaki v tujini, pri čemer sodelujejo tudi naši dijaki in učitelji. Nemški program je nastavljen tako, da temelji na določenem projektu, ki ga morajo nemški in slovenski dijaki uspešno opraviti skupaj. Na koncu sledi javna predstavitev tega projekta. V kolikor je ta projekt ocenjen kot uspešen, se šoli delno povrnejo stroški, ki so jih dijaki plačali za izmenjavo. Ta znesek se nato razdeli med vse dijake enako.

4 POGOJI ZA PRIJAVO NA JEZIKOVNO IZMENJAVO

Nemška jezikovna izmenjava je namenjena zlasti dijakom 1. in 2. letnikov, ki se nemščino učijo kot prvi ali drugi tuji jezik. Osnovna starostna omejitev je najmanj 15 in največ 17 let, saj se nemški šolski sistem od slovenskega razlikuje, zato so njihovi dijaki v osnovi od naših mlajši. Večletne izkušnje pa so nas naučile, da lahko izmenjava uspe le takrat, ko starostna razlika med dijaki ni prevelika. Ker je nemška jezikovna izmenjava na naši šoli zelo cenjena, utečena in kakovostna, s prijavi nimamo težav – prav nasprotno; zmeraj se prijavi več dijakov,



kolikor jih lahko vključimo v izmenjavo, zato igrajo pomembno vlogo ocene oz. šolski uspeh. Če se namreč prijavi preveč dijakov, upoštevamo naslednje kriterije: datum prijave, ocene pri nemškem jeziku oz. znanje nemškega jezika in motivacijsko pismo (v katerem se dijaki v nemškem jeziku na kratko predstavijo in navedejo glavne razloge, zakaj se izmenjave želijo udeležiti).

5 IZMENJAVA Z GIMNAZIJO MARION-DÖNHOF GYMNASIUM – MÖLLN

Vsako drugo šolsko leto izvedemo nemško jezikovno izmenjavo s partnersko šolo iz Möllna: Marion-Dönhoff Gymnasium. Ta poteka že več kot 18 let, tako da lahko trdimo, da je ta izmenjava na naši šoli ena izmed tistih, ki imajo najdaljšo tradicijo in največjo kakovost. Izmenjava poteka v mesecu aprilu (obisk naših dijakov pri nemških dijakih) in novembru, ko nam nemški dijaki v spremstvu učiteljev vrnejo obisk na II. gimnaziji Maribor. Izmenjava poteka en teden. Dijaki bivajo pri svojih gostiteljih, katerih dolžnost je, da jim zagotovijo ustrezno prenočišče, družina pa v tem času poskrbi tudi za vse obroke in izlete v prostem času. Treba je omeniti, da se dijaki pred tem še ne poznajo – torej razen imena, priimka in starosti o svojem gostitelju ne vedo ničesar. In prav to je tudi namen te izmenjave; ne samo da dijaki izboljšujejo svoje znanje tujega jezika, ampak tudi da navežejo stike in razvijejo nova prijateljstva. Dijaki aktivno sodelujejo pri izvedbi programa in izmenjave same – torej se udeležujejo izletov, prisostvujejo pri pouku in delavnicah.

5.1 PROGRAM IN POTEK IZMENJAVE

V šolskem letu 2015/2016 je bila nemška jezikovna izmenjava izpeljana pod naslovom *sLOVEvenija*. Gostom smo želeli približati slovenski jezik, kulturo in prostor, v katerem bivamo. Skupaj z dijaki smo izoblikovali program, ki je gostom omogočal prav to, da v teh nekaj dneh namreč čim bolj spoznajo Slovenijo, naše navade in se ob tem še naučijo katero uporabno slovensko besedo. Iz tabele je natančno razvidno, kdaj, kje in kako dolgo so dejavnosti potekale ter kakšne so bile zadolžitve dijakov.

Če povzamem: izmenjava je trajala sedem dni in je temeljila na sledečem programu. Dijaki so nemške goste pričakali na železniški postaji in jih pospremili do svojega doma, kjer so ta dan preživeli v krogu družine. Ta dan je za dijaka, ki prihaja v svojo gostiteljsko družino, zelo pomemben in razburljiv, saj je velikokrat to ključni trenutek, kako se bo ta teden počutil in s kakšnimi občutki se bo vrnil domov. Naslednje jutro dijaki svoje goste pospremijo v šolo, kjer jih pozdravi in sprejme gospod ravnatelj. Nato sledita predstavitev in ogled šole, ki jo v nemškem jeziku izvedejo naši dijaki. Po malici se skupaj z gosti odpravimo v mestno jedro in jim po skupinah razkažemo Maribor ter predstavimo glavne znamenitosti našega mesta. Pozno popoldne dijaki preživijo v svojih gostiteljskih družinah.

Ker program poteka pod sloganom *sLOVE*nija, je en dan v tednu namenjen tudi spoznavanju Slovenije in njenih lepot. Tako se z organiziranim prevozom v zgodnjih jutranjih urah odpravimo proti Postojni, kjer sledi ogled Postojnske jame, in nato še proti Ljubljani. Ogledamo si vse znamenitosti glavnega mesta, vključno z Ljubljanskim gradom. Naslednji dan



je namenjen izobraževanju. Nemški dijaki prisostvujejo pri pouku; v različnih razredih in pri različnih predmetih, ki jih zanimajo. Kot že rečeno, se slovenski šolski sistem bistveno razlikuje od nemškega, zato je izvedba pouka zanje še posebej zanimiva. Ker so učitelji s prihodom gostov seznanjeni, zanje pripravijo učno uro tako, da lahko aktivno sodelujejo. Dijaki prisostvujejo pri treh urah pouka. Na ta dan izvedemo še delavnico učenja slovenščine, na kateri dijaki ob pomoči profesorja slovenskega jezika dobijo vpogled v slovenščino. Naučimo jih nekaj osnovnih besed, vključno z izgovorjavo (dober dan, nasvidenje, prosim, hvala...). Zaključek tedna (vikend) dijaki preživijo s svojimi gostiteljskimi družinami. Po navadi se v soboto ali nedeljo skupaj odpravijo na kakšen izlet po Sloveniji in poizkusijo tradicionalno slovensko kulinariko. Zadnji dan pred odhodom ponovno popestrimo z izletom – tokrat smo si ogledali Ptuj (vključno z muzejem), nekaj časa pa so dijaki preživeli tudi na šoli, kjer so prisostvovali pouku. Popoldan je namenjen druženju z novimi prijatelji, nakupovanju in sproščanju, saj je to zadnji dan pred povratkom v Nemčijo. Na dan odhoda jih dijaki pospremiijo na železniško postajo, od koder krenejo na dolgo pot proti Möllnu.

Ob zaključku izmenjave z našimi dijaki opravimo še evalvacijo. Dijaki izpolnijo vprašalnik, s katerim izmenjavo ovrednotijo, podajo ideje za izboljšavo in izpostavijo, kaj jim je bilo všeč in kaj bi priporočali za nadaljnje izmenjave.

6 SKLEP

V državi gostiteljici se dijaki srečujejo z najrazličnejšimi ljudmi in z njimi pogosto razvijejo globoko vez. Gostiteljska družina pogosto postane drugi dom in ustvarijo se dragocena prijateljstva, ki včasih trajajo vse življenje. V tesnem stiku z družino se dijak popolnoma potopi v njihovo vsakdanje življenje in lahko doživi tako gostoljubno državo, ki je ne bi mogel noben turist. Dijaki v času izmenjave bistveno izboljšajo svoje znanje tujega jezika. Na začetku imajo sicer še zmeraj nekaj težav, toda ko premagajo jezikovno oviro, jezik in pogovor stečeta. V teh nekaj dneh marsikaj vidijo, se veliko naučijo o svojem začasnem domu in razvijejo nove perspektive. Torej obstaja veliko razlogov, zaradi katerih je vredno premagati svoj strah in potlačiti domotožje. Vendar pa se mora dijak, ki se za izmenjavo odloči, prav tako zavedati, da lahko takšna izmenjava s seboj prinese številne izzive in težave. Samo če si dijak resnično želi oditi v tujino, lahko ima korist od takšne izmenjave, v nasprotnem primeru naj tega ne počne. Na izmenjavi se dijaki soočajo s številnimi izzivi. Tako se naučijo soočati se s težavami in samostojno reševati različne težave. Poleg tega se ob nenehnem soočanju z nepoznanimi ljudmi utrjuje njihova identiteta in razvija zdrava samozavest. Izmenjave tako omogočajo življenjske izkušnje, ki jih nihče ne more odvzeti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Modrijan H., *Mednarodna izmenjava študentov: Sociološka analiza motivacije udeležencev*, Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana 2006
- [2] *CMEPIUS, Program Vseživljenjsko učenje – sektorski program COMENIUS*, CMEPIUS, Ljubljana 2008
- [3] Rihtaršič A., *Mednarodno sodelovanje šol za učence s posebnimi potrebami*, Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, Ljubljana 2005



SEMVEZNA [4] Širok M., *Mobilnost in možnost za mlade*, CMEPIUS, Ljubljana, 2005



V šoli sem dobrodošel

I Am Welcome at School

Darinka Martinčič Zalokar

Srednja šola tehniških strok Šiška

darinka.martincic@ssts.si

Povzetek

Na Srednji šoli tehniških strok Šiška delujemo preventivno, ko gre za zagotavljanje varnosti vseh udeležencev v učno-vzgojnem procesu. Na šoli, ki jo obiskujejo predvsem fantje, je stopnja nasilja in posledično varnostnih incidentov na zavidljivo nizki ravni, kar pa v preteklosti ni bilo ravno tako. V preteklosti je bilo ogromno narejenega na področju preventivnih dejavnosti in oblikovanju vzpodbudnega učnega in delovnega okolja, kjer se dijaki počutijo sprejete in kjer lahko uresničujejo svoje interese v številnih dejavnostih, ki so jim na voljo.

V prispevku se bom dotaknila nekaterih bistvenih dejavnikov, ki vplivajo na varno šolsko okolje in na dejavnike, ki ga pa še vedno ogrožajo s poudarkom na sprejemu novincev ob začetku šolskega leta.

Ključne besede: dijaki, učitelji, varnost, preventiva.

Abstract

At Secondary School of Technical Professions Šiška we work in a preventive way when it comes to ensuring the safety of everybody involved in the pedagogical process. Most of the students at our school are boys, but the level of violence and consequently of security-related incidents is at an admirably low level. However, that has not always been the case. A lot of work has been done regarding preventive activities and establishing an encouraging learning and working environment. The students therefore feel accepted and are able to realize their interests in many different fields that are at their offer.

In my contribution, I will explain some of the most crucial factors that contribute to a safe school environment as well as the factors that still endanger it.

Keywords: students, teachers, safety, prevention.



Na Srednji šoli tehniških strok Šiška izobražujemo za poklice na področju tehnike, kar posledično pomeni velik vpis moških in zanemarljiv vpis žensk. Izobražujemo za poklice na področju elektrotehnike, računalništva in mehatronike. Ker gre v prvih dveh primerih za izobraževanje tudi v srednjih poklicnih programih, se na ta dva programa vpisujejo tudi dijaki s slabšim učnim uspehom v osnovni šoli, tudi s slabšimi delovnimi navadami in tudi dijaki, ki so bili že neuspešnih na drugih šolah. V program tehnik mehatronike pa se vpisujejo pretežno bolj ambiciozni dijaki, tudi z zelo dobrimi učnim uspehom in delovnimi navadami, v primeru brez omejitve vpisa pa tudi dijaki, ki težje sledijo precej visokim zahtevam učnega programa.

Na šolo je vsako leto vpisanih tudi veliko dijakov s posebnimi potrebami, od dolgotrajno bolnih mladostnikov, do mladostnikov z motnjami avtističnega spektra. Če k temu dodamo še dijake, ki se vpisujejo neposredno iz tujine, brez znanja slovenskega jezika, pa postane okolje, v katerem poteka naše delo precej kompleksno in zahteva zelo premišljeno načrtovanje dela in tudi vseh preventivnih dejavnosti, ki lahko vplivajo na varnost na šoli.

V prispevki bom poskušala osvetliti nekaj dejavnikov, ki nam omogočajo varno in strpno sobivanje, mladostnikom pa izgrajevanje pozitivne samopodobe in pridobivanje poklicnih in tudi splošnih kompetenc za aktivno vključitev na poklicno področje, ki so si ga izbrali.

2 DIJAKI NOVINCI

V šolskem letu 2018 je bilo na šolo v 1. letnik vpisanih 233 dijakov, od tega 4 dekleta v naslednje programe: električar, srednje poklicno izobraževanje 85 dijakov v treh oddelkih, računalnikar, srednje poklicno izobraževanje 57 dijakov v dveh oddelkih in tehnik mehatronike, srednje strokovno izobraževanje 91 dijakov v treh oddelkih. 182 (78%) dijakov je bilo ob vpisu starih 15 let, 40 (17,2%) dijakov je bilo starih 16 let, 10 (4,3%) dijakov 17 let in en dijak več kot 18 let. To pomeni, da je bilo 22% dijakov starejših od vpisne populacije, kar pomeni, da so ponavljali razred v osnovni šoli, bili vpisani že na kakšno drugo šolo ali pa so se kasneje vključili v osnovno šolsko izobraževanje. Porazdelitev starejših dijakov po programih je nekoliko večja v programu električar.

V prvi letnik se je vpisalo 33 dijakov tujcev, od tega 12 popolnoma brez znanja slovenskega jezika, to pomeni direktno iz osnovne šole, ki so jo obiskovali v tujini (največ Bosna in Hercegovina, sledi Makedonija, Kosovo...).

Dijakov s posebnimi potrebami je bilo med novinci 32, 9 na programu električar, 14 na programu računalnikar in devet na programu tehnik mehatronike. Največ dijakov s posebnimi potrebami na oddelek je na programu računalnikar, kjer sta dva oddelka, to pomeni, sedem dijakov s posebnimi potrebami na oddelek, na programu električar so po trije dijaki s posebnimi potrebami na oddelek, prav tako na programu tehnik mehatronike.

Za program računalnikar je zanimanje največje, zato je vsako leto tudi omejitev vpisa. Ker so se lahko dijaki s posebnimi potrebami vpisovali mimo vpisnega postopka, nastane situacija, da imamo v teh dveh oddelkih učno zelo uspešne in tudi ambiciozne dijake z vrha lestvice po



uspehu v osnovni šoli in dijake nekatere s posebnimi potrebami, ki zelo odstopajo po uspehu, saj bi brez odločbe o usmeritvi izpadli iz vpisnega postopka (so celo po uspehu na koncu lestvice).

Skoraj vse vpisne aktivnosti se na šoli končajo do poletja, tako da s pripravami na sprejem novincev začnemo že konec junija in v juliju, pred odhodom na dopuste.

3 VSTOP V NOVO ŠOLSKO OKOLJE

Vstop mladostnika v srednjo šolo predstavlja zanj veliko prelomnico v življenju, hkrati pa priložnost, da začne novo, drugačno pot, vključno s spremembo določenih ravnanj in navad, ki jih je prakticiral do sedaj.

Če razumemo, da se mladostnik vpisuje na šolo, ki si jo je sam izbral (večinoma), da sovpada z njegovimi interesi, potem to pomeni priložnost, da mu z vzpodbudno šolsko klimo omogočimo samopotrditve, doseganje uspehov in oblikovanje pozitivne socialne mreže.

Z ustreznimi dejavniki v okolju namreč lahko vplivamo na razvoj čustvene inteligence pri mladostniku, s tem pa mu omogočimo večjo sposobnost prilagajanja na nove okoliščine. Pri čustveni inteligenci je dobro predvsem to, da jo je mogoče pridobiti ali jo povečati. Z vadbo in pogosto z izkušnjami lahko čustveno inteligenco okrepimo na način, da posamezniki postanemo uspešnejši na najrazličnejših področjih življenja. V času, v katerem živimo, je sposobnost prilagajanja spremembam zagotovo eden od izzivov, ki jih z bogato čustveno inteligenco lažje obvladamo. Čustvena inteligenca opisuje človekovo sposobnost samoobvladovanja, samozavedanja, samomotivacije, empatije in posameznikove socialne spretnosti. [1] To pa so tudi bistvene lastnosti, ki jih sodobna družba pričakuje od posameznika, tudi mladostnika, da bo uspešen na poklicnem in osebnem področju.

Ob zavedanju vseh teh dejavnikov, smo se načrtovanja in oblikovanja varnega in vzpodbudnega šolskega okolja lotili že mnogo let nazaj. Začeli smo seveda pri sebi, z izobraževanjem, seznanjanjem s problematiko, usposabljanjem za prepoznavanje oblik nasilja in ukrepov za preprečevanje nasilja.

Pri tem smo upoštevali naslednje faze: razvili smo preventivni program (ugotovili smo kakšno je stanje na šoli, katera so naša močna in šibka področja, naredili smo konkreten program za obravnavo medvrstniškega nasilja – preventivne dejavnosti in strategije ukrepanja ob pojavu nasilja), predstavili smo program sodelavkam in sodelavcem, staršem, dijaški skupnosti, dijakom na uvodnih razrednih urah, sledilo je (skoraj) dosledno udejanjanje programa, skozi celoten kurikulum ter sprotno evalviranje in vzdrževanje programa.

Pri načrtovanju varnega šolskega okolja smo upoštevali modele, ki delujejo na senzibiliziranju posameznikov do nasilja v šoli in na njihovem spreminjanju odnosa do nasilja, razvijajo preventivne dejavnosti, ki zmanjšujejo dejavnike tveganja za nasilje, so usmerjeni k pogostejšemu zaznavanju nasilja in prepoznavanju znakov, dinamik nasilnih odnosov in posledic, ki se pokažejo na vpletenih v nasilna dejanja, se ukvarjajo z obravnavo že storjenega nasilja, pomočjo žrtvam, povzročiteljem ali/in opazovalcem, uvajajo različne nenasilne prakse



razvijanja medsebojnih odnosov in reševanja konfliktov ter spodbujajo k sistematičnemu in celovitemu obvladovanju nasilja v šoli. [2]

Lahko bi rekli, da smo se premaknili iz prejšnjega stanja obravnav in ukrepov k zaznavanju in preprečevanju vseh pojavnih oblik nasilja. Pri nasilnih dejanjih nikoli ne sodelujeta samo storilec in žrtev, temveč takšna ravnanja vplivajo na celotno klimo šole. Keith Sullivan [3] opiše pojav nasilja z modelom valujočega učinka, kjer se žrtev ob pojavu nasilja ne počuti več varno, to se prenese na družino, starše, ki zaznajo jezo, razočaranje in empatijo z otrokom, žrtvijo nasilja, opazovalci in ostali v neposredni okolice se počutijo nelagodno, v šoli se za dogodke razve, tudi ostali udeleženci se počutijo ogrožene, dokler se celotna zgodba ne prenese navzven iz šole, zanjo zve širša skupnost, ki pa se do nasilja sploh v šolskem prostoru odzove zelo burno.

4 SPREJEM NOVINCEV

Prvi šolski dan mora biti za prvošolce nekaj posebnega, nepozabnega, zato se mu na šoli še posebej posvetimo. Dijake v avli šole pričakajo učitelji, ki jih s sporočilom dobrodošlice pospremiijo v veliko dvorano, kjer jih čaka uradna prireditve ob vstopu v srednjo šolo. Ob vhodu jim ponudimo tudi čistilne robce, saj nekateri pridejo v šolo že popisani, da se očistijo. Na šoli pa že nekaj let velja prepoved popisovanja novincev, saj to razumemo kot grob poseg v človekovo integriteto. Najprej bodoče dijake nagovorijo predstavniki dijaške skupnosti in jih povabijo k sodelovanju. Hkrati jim pa ponudijo pomoč v obliki dijakov tutorjev, ki so jim na voljo za vsa vprašanja in nejasnosti, tudi pri odhodu domov, na avtobusni postaji, na avtobusu mestnega prometa, s tem preprečimo, da bi novinci postali žrtve na poti v šolo ali domov. Po prireditvi dijake pospremimo v razrede, kjer se z razredniki naslednje tri ure seznanjajo s šolo, pravili, urniki, malico in ostalimi formalnostmi.

Dijake, ki imajo odločbo u usmeritvi, povabimo na šolo skupaj s starši že pred začetkom pouka, kjer lahko na sestanku seznanijo zaposlene z njihovimi posebnostmi in pričakovanimi prilagoditvami, hkrati pa je to priložnost za prvo spoznavanje šole. Dijaki s posebnimi potrebami so po ugotovitvah raziskav (Carter in Spencer 2006, v Pečjak 2014) med bolj ranljivimi skupinami, zato je zanje zelo pomembno kakšno je njihovo vključevanje med ostale dijake na šoli in skrb za to, da se počutijo sprejete in varne [4].

Med ranljive skupine spadajo tudi dijaki tujci, zanje prav tako pripravimo konec avgusta spoznavna srečanja, ki poleg učenja slovenskega jezika vključujejo tudi spoznavanja šole in Ljubljane, peljemo jih v živalski vrt, na sladoleđ v center Ljubljane, spoznajo bodoče razrednike. Dijaki, ki pridejo na šolo iz tujine, poleg neznanja slovenskega jezika, vstopajo v popolnoma neznano okolje, ki zanje lahko pomeni hudo stisko, zato je prav, da jim jo ublažimo. Dijaki tujci, ki se vpišejo na šolo ne poznajo nikogar, prihajajo iz zelo različnih socialnih in kulturnih okolij, ne poznajo se med sabo. Dobro je, da dobijo občutek, da nam je mar zanje, da dobijo vsaj eno odraslo osebo, na katero se lahko obrnejo, če so v stiski ali rabijo pomoč.



SEMVERNANJE POUK IN OSTALE DEJAVNOSTI

Ko se začne pouk smo zelo pozorni na vse pojavne oblike nestrpnosti med dijaki, na vsako se takoj odzovemo, seveda najprej s pogovorom in dodatnimi pojasnili. V veliko pomoč so nam ostali dijaki na šoli, ki so način sobivanja na šoli že sprejeli in ugotovljamo, da ne tolerirajo nasilnih ravnanj prvošolcev. Zelo pogosto na nepravilnosti opozarjajo prav tisti dijaki, s katerimi smo se v prejšnjih letih veliko ukvarjali, saj so s sabo na šoli prinesli vzorce ravnanj, ki so jih kasneje opustili. Domnevamo lahko, da so nasilne vzorce vedenj razvili kot žrtve in tako status žrtve zamenjali s statusom storilca. Ko so pa zopet začutili varnost in sprejetost, so to vrednoto pripravljeno braniti.

Ker med ranljive skupine mladostnikov prištevamo tudi dijake iz socialno ogroženih družin [4], dejavnosti na šoli organiziramo tako, da se vanje lahko enakovredno vključujejo tudi dijaki, ki bi si takšnih dejavnosti ne mogli privoščiti. Še posebej smo ponosni na raziskovalno dejavnost, kjer dijakom omogočamo uresničevanje njihovih sanj, ki bi bile brez podpore šole nedosegljive. Zelo uspešne so mešane skupine iz različnih oddelkov in letnikov.

Na šoli velja, da lahko dijaki precej sproščeno komunicirajo z zaposlenimi. Velja namreč pravilo, da mora dijak, ki ima težave, najti odprta vrata in sogovornika, ki mu lahko da oporo. To velja tudi takrat, ko mu gre kaj narobe ali ko naredi kaj narobe. Takrat oporo še najbolj potrebuje. Včasih je ne dobi niti pri starših. Slaba ocena, osebna stiska, nerešen konflikt – to so stvari, ki jih bodo mladostniki še velikokrat srečali v življenju, naloga šole pa je, da dijake nauči soočenja tudi z neprijetnimi dogodki, saj s tem pridobivajo neprecenljive izkušnje.

6 OVIRE NA NAŠI POTI

Pri našem delu pa se srečujemo tudi s kar nekaj ovirami, na katere opozarjamo tako naše uporabnike kot tudi ostale inštitucije.

V zadnjih letih smo postali šola z zelo velikim deležem dijakov s posebnimi potrebami. Slovenska šola je vključujoča, zato je vse več dijakov, ki so se prej izobraževali v šolah s prilagojenimi programi, vključenih v redne programe. Pogosto je to za mladostnika dobro in prispeva k njegovemu razvoju, so pa primeri, ko temu ni tako. Toda, kje je meja - popolnoma razumemo starše, ki si želijo, da njihov otrok kljub posebnim potrebam obiskuje redno šolo, vendar pogrešamo bolj odločen odgovor stroke.

Zakonodaja tudi na področju izobraževanja postaja vse bolj zapletena, izrekanje vzgojnih ukrepov je dolg in zapleten birokratski postopek, ki pogosto izgubi smisel, če traja predolgo. Skrajšanje teh postopkov in vrnitev vzgojnega ravnanja, ko je učiteljeva beseda še kaj pomenila, so pobožne želje mnogih šol, tudi naše.

Zaščitniški starši, ki ne prepoznajo v šoli partnerja pri vzgoji, zahtevajo posebno veliko energije in časa, predno spoznajo, da smo na isti strani. Nekateri žal ne morejo razumeti, da se mora mladostnik izobraževati za poklic sam, da se mora v tem času naučiti odločati in prevzemati odgovornost za svoja dejanja.



SEMVEMZNAM



Varno šolsko okolje nikakor ne pomeni samo odsotnost vseh oblik nasilja. Pomeni kvalitetno sobivanje, kjer lahko vsak udeleženec zasleduje svoje cilje, se razvija v varnem okolju, je kdaj tudi neuspešen in se ne boji, če naredi kakšno napako, da ga takoj čaka kazen. Lahko je uspešen in pričakuje, da se bodo njegovega uspeha veselili tudi ostali. Predvsem pa mladostnik rabi odgovore na vprašanja, ki se mu v tem obdobju postavljajo in mu jih ni treba iskati v omami digitalnega sveta. Vzgoja mladostnika je zelo kompleksen pojav, ki bi se ga morala naša družba, ne samo šola, bolj zavedati. Ne vzgajamo samo z besedami, vzgajamo še vedno z vzgledi. Današnji mladostniki bodo oblikovali družbo, strpno, odgovorno, le v primeru, če jih bomo tega tudi naučili.

LITERATURA IN VIRI

- [1] ZADEL, Aleksander, 2001, Vpliv čustvene inteligence na sposobnost prilagajanja spremembam. V : [na spletu]. 2001. p. 255–260. [5. 4. 2019]. Dosegljivo:
<https://repozitorij.upr.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=2249>
- [2] MUGNAIONI LEŠNIK, Doroteja in ostali, Nasilje v šolah: opredelitev, prepoznavanje, preprečevanje in obravnava, Kranj, Šola za ravnateljce, 2009 v Zbirka Vodenje v vzgoji in izobraževanju
- [3] Sullivan Keith, The Anti-Bullying Handbook SAGE, Publications Ltd; Second edition (2010)
- [4] MUGNAIONI LEŠNIK, Doroteja in ostali, Navodila s priročnikom za obravnavo medvrstniškega nasilja v vzgojno-izobraževalnih zavodih, Zavod RS za šolstvo, 2016, Dosegljivo:
[http://www.zrss.si/digitalnknjiznica/navodila-medvrstnisko-nasilje-viz-2016/Prva izdaja](http://www.zrss.si/digitalnknjiznica/navodila-medvrstnisko-nasilje-viz-2016/Prva%20izdaja) [3.4.2019]



The Curious Life of the Project in the Schoolltime

Polona Petrovčič

Srednja šola tehniških strok Šiška

polona.petrovcic@guest.arnes.si

Povzetek

Predstavljen je zadnji od evropskih projektov na naši šoli, ki smo ga naslovili Teorija in praksa z roko v roki. V tem Erasmus+ K1 projektu so se dijaki osredotočili na pasivno hišo in uporabo sončne energije v Sevilli, učno osebje pa je v Vilni in Madridu spoznavalo poklicno izobraževanje in primere dobrih praks. Odprlo se je tudi vprašanje umeščanja dela oz. nagrajevanja koordinatorjev projekta in učinkovite implementacije novih spoznanj na mobilnosti.

Ključne besede: poklicno izobraževanje, mobilnost, učinek, nagrada.

Abstract

The contribution focuses on the last of many European projects already carried out in our school, titled Theory and practice- hand in hand. The project allowed students to learn about the passive house and solar energy generation in Seville while staff members exploited educational systems and examples of good practice in vocational training in Lithuania and Spain. A long-neglected issue of awarding project coordinators for their hard work and efficient ways of implementing new findings after the mobility was also brought up.

Keywords: vocational training, mobility, impact, award.



SEM VEM ZNANJE VEDNO JE NAJPREJ ZAČETEK...

SŠTS Šiška že od l.2001 redno sodeluje v različnih evropskih projektih (nekdanj Comenius, kasneje Leonardo da Vinci in danes Erasmus+).

Ožja šolska ekipa, ki je od previdnih začetkov do samozavestne sedanjosti skrbela za življenje teh projektov, se je zavedala, da s svojim delovanjem v mednarodnem okolju postavlja temelje za trajnostni gospodarski razvoj, socialno vpetost udeležencev in piljenje jezikovnih spretnosti, ki so za življenje mladih generacij izjemno pomembne. To zavedanje prenašamo tudi na današnjo razširjeno, mlajšo ekipo, ki bo v Evropi gradila mostove in preprečevala gradnjo ograj.

Postavljeni pa smo pred izziv. Prvotna ekipa je delala izključno na etični pogon. To je plemenito dejanje, o tem ni nobenega dvoma, a na žalost v sebi skriva tudi bodečo ost, ki se lahko uperi nazaj proti 'dobremu samaritanu', v našem primeru nosilcu in ožjih sodelavcih projekta. Delo na etični pogon namreč ni primerno ovrednoteno, naenkrat postane samoumevno, delavnik se raztegne dolgo v popoldneve in noči. Zdaj je nastopil čas za razmislek in iskanje poti, kako sistematično nagrajevati delo učiteljev v projektih oz. v najbolj optimalni varianti, kako v največji možni meri poskrbeti za vpletenost projekta v vsakodnevno delo v učilnicah. Etični pogon namreč vedno bolj postaja neobstoječa kategorija. No, vprašanje se je odprlo, duh je ušel iz steklenice... .

A najprej bom osvetlila jedro tega prispevka, naš zadnji dvoletni projekt Erasmus+, ki smo ga poimenovali Teorija in praksa z roko v roki. V njem smo združili mobilnost dijakov in osebja, vendar z različnimi cilji.

16 dijakov programa elektrotehnik je skupaj s učitelji spremljevalci v Seville v Španiji, dva tedna spoznavalo pasivno hišo, uporabo sončne energije, ves čas pa so teorijo prepletali s praktičnim delom v tej hiši.

Dve različni štiričlanski profesorski ekipi pa sta si zadali nalogo, da v Madridu v Španiji, in v Vilni, v Litvi, spoznavata primere dobrih učnih praks, povezav teorije s prakso, pa tudi umeščenost poklicnega izobraževanja v izobraževalni sistem obeh držav. Zaradi premikov na področju vajeništva v Sloveniji so nas zanimale tudi izkušnje partnerjev z dualnim sistemom.

1.1 ČE JE ZAČETEK DOBER, STVARI STEČEJO V PRAVO SMER

Proces rojevanja projekta je več ali manj znan. Posameznih faz ni pametno preskakovati. Tudi pri našem projektu ni bilo nič drugače. Najprej seveda snovanje projekta, postavljanje ciljev, iskanje primernih partnerjev, kandidiranje za evropska sredstva, nato pa vesela novica, »Naš projekt je sprejet«. Za izkušenega koordinatorja je ta novica grenko-sladka, še dobro, da sladkoba na koncu vedno zmaga.

Dijaki so za izbrana mesta kandidirali s svojimi motivacijskimi pismi v slovenščini in angleščini, opravljena je bila selekcija ustreznih udeležencev. Že pred samo mobilnostjo se je začelo večmesečno delo udeležencev, ki ga lahko razdelimo v dva večja sklopa:



1/ Dijaki so skupaj z bodočim španskim tutorjem, s svojimi profesoricami angleščine in učiteljema stroke, ki sta bila tudi spremljevalca na mobilnosti, sestavljali trojezični angleško-slovensko-španski slovar solarne tehnike.

2/ Dijaki pol šolskega leta sodelovali v programu eTwinning. V projektu Home Is Where My Heart Is so skupaj z dijaki srednje šole iz Granade, spoznali različne strani življenja in dela v Španiji in Sloveniji, od geografije, zgodovine, umetnosti, industrije, kmetijstva, znamenitosti, letovišč, kulturne dediščine, življenjskega stila mladih ipd. do pogovorov s starimi starši španskih dijakov in predvsem v »živih stikih« s španskimi vrstniki v Skype srečanjih, na video posnetkih, na forumih, v skupnem, timskem raziskovanju obeh dežel ..., do kronskega eTwinning dogodka, srečanja obeh skupin dijakov in učiteljev med mobilnostjo v Granadi, kjer so si izmenjali knjigi o obeh deželah, ki so ju napisali v skupnem interaktivnem projektu. Projekt je dobil nacionalni in evropski znak kakovosti ter nacionalno nagrado Zlati kabel.

Ekipi učiteljev nista bili izbrani na podlagi motivacijskih pisem, čeprav tudi to ni slaba ideja, pač pa sta bili na podlagi izkušenj, želja in potreb izbrani mešani ekipi, v katerih so sodelovali tako učitelji splošnih predmetov kot učitelji stroke. Zakaj tako? Pretekle izkušnje so nas naučile, da obstaja velika potreba po tehniških znanjih za učitelje splošnoizobraževalnih predmetov, poleg tega pa ti običajno znajo zelo spretno poskrbeti za internacionalizacijo s širjenjem sodelovanja s partnerji v tujini, medtem ko imajo na drugi strani učitelji stroke veliko možnosti implementacije primerov dobrih praks v svoje vsakodnevno delo.

Po razdelitvi nalog ter številnih sestankih in usklajevanjih smo profesorji sestavili vprašalnik, ki bi izpolnjen s podatki pridobljenimi v Litvi in Španiji, moral podati odgovore, ki smo si jih zastavljali pred začetkom projekta.

1.2 MOBILNOST V TUJINI

Zdaj pa smo tukaj, pri dragulju v školjki, mobilnosti v tujini, za katero smo vpleteni predhodne mesece pridno garali.

Dijaki so, v skladu z vnaprej dogovorjenim programom, teoretično in praktično delali na pasivni hiši, se pod budnim mentorstvom španskih in slovenskih profesorjev ukvarjali s kalkulacijami in inštalacijo sončnih sistemov, fotonapetostnih modulov in sončnih kolektorjev in s tem napredovali v svoji stroki.

Čisto druge dimenzije pa je projekt dobil, ko so se dijaki po polletnem skupnem delu na portalu eTwinning ob koncu tedna končno srečali s svojimi partnerji v Granadi. Si lahko predstavljate vso dobro voljo in nasmeh od ušes do ušes?

Štiričlanska učiteljska ekipa je sočasno v Madridu na več šolah in z njimi sodelujočimi podjetji, odkrivala primere dobrih praks s poudarkom na praktičnem izobraževanju, spoznavanju poklicnega izobraževanja in dualnem izobraževanju.

Nekaj mesecev kasneje je štiričlanska ekipa profesorjev iskala odgovore na enaka vprašanja v Litvi.



1.3. PA SMO SPET DOMA, A NIKOLI VEČ ISTI KOT PRED MOBILNOSTJO

Dijaki so bili nad projektom in tudi spremljevalnimi dejavnostmi navdušeni in napredek, ki so ga dosegli, je izpolnil zastavljene cilje. Prepričani so, da se je njihova zaposljivost izboljšala, saj so se vrnili samozavestni in prepričani v svoje sposobnosti. Dijaki so se namreč dejansko strokovno usposobili pri postavitvi samostojnega solarnega in toplotnega sistema. Pridobili so tudi ustrezen Europass certifikat. Mojstrili so se v sporazumevanju v dveh jezikih, pri povezovanju teorije in prakse, samoiniciativnosti in podjetnosti, sprejemanju tveganj, načrtovanju projektov, timskem delu, tudi kulturni zavesti in kultiviranosti.

Samozavesten nastop dijakov s predstavitvijo mobilnosti pred učiteljskih zborom po prihodu domov, a sredi počitnic, je dokazno gradivo o uspešnosti projekta, ki preseže vsa končna poročila in vprašalnike o mobilnosti.

Dobrobiti mobilnosti za spremljevalno učno osebje so neprecenljive. Lahko so primerjali učne načrte in povezovanje teorije in prakse na področju solarne tehnike med našo in špansko organizacijo. Navezali so stike z učiteljema stroke v Španiji, kar bo v prihodnosti vplivalo na kvaliteto poučevanja o solarni tehniki, tudi recipročno.

1.4 UČITELJI IN LITVA

Litva je po številu prebivalcev primerljiva s Slovenijo, že od l. 2015 pa se ubada z velikim zmanjšanjem števila prebivalcev, kar za 14% v desetih letih. So dobro izobraženi, kar 91% Litvancev v delovno aktivnem obdobju ima končano vsaj višjo srednjo šolo. Trenutno je velik problem nezaposlenost mladih (16%).

Do 16 leta je šolanje obvezno. Imajo splošno izobraževanje: osnovne, nižje srednje in višje srednje šole, poklicno izobraževanje: nižje, srednje in višje poklicne srednje šole, visokošolski in univerzitetni program.

Znotraj višjega poklicnega izobraževanja so tri izbire, ena od njih omogoča opravljanje mature, ki odpira vrata tudi na fakultete.

Poklicno izobraževanje v Litvi je kar v 20% financirano z evropskimi sredstvi, 80% pa prispeva državna blagajna. Med obiski njihovih izobraževalnih in kompetenčnih centrov smo opazili nadpovprečno dobro opremo za kvalitetno izobraževanje, vključno z najsodobnejšimi CNC strožnicami, rezkarji, 3D printerji ipd.

Država je sprejela vrsto ukrepov za dvig ugleda poklicnemu izobraževanju. Optimizirali so mrežo poklicnih šol, izboljšali in posodobili programe in sistem ocenjevanja in prepoznavanja kompetenc, intenzivno izobražujejo učitelje, ipd. Od leta 2008 je omogočena tudi 25 % davčna olajšave za izobraževanje posameznikov na področju poklicnega izobraževanja.

Od l. 2010 dalje si lahko maturantje na splošni šoli namesto enega splošnega predmeta za maturo izberejo tudi enega s področja tehnike. Od lanskega leta naprej pa imajo odlični dijaki



poklicne šole pri vpisu na študij v isti vertikalni prednost pred maturanti splošnih šol, saj že v štartu dobijo več točk.

Obisk oddelka za elektrotehniko Univerze v Vilni je odkril problem premajhnega števila študentov. Z veseljem bi sprejeli tudi kakšnega iz drugih držav EU.

Opazili smo, da je na srednjih šolah, predvsem pri praktičnem pouku, zelo veliko učiteljev, ki bi morali že zdavnaj uživati v zasluženem pogoju, a še vedno delajo. Vzroka za ta pojav nismo uspeli odkriti.

Na šolskih hodnikih nismo zaznali toliko dijakov in s tem tudi trušča kot pri nas; na vprašanje, kako jim uspe financirati tako majhne skupine nismo dobili odgovora. Tudi ko smo prisostvovali pouku materinščine je v razredu sedelo le 12 dijakov.

Z dotokom evropskega denarja so vrhunsko opremili referenčne centre, kamor dijaki hodijo na praktično izobraževanje, tako da dijaki strokovnih kompetenc ne pridobivajo le v delavnicah v šoli, ampak tudi v teh referenčnih centrih.

Med hospitiranjem v delavnici za elektrotehniko smo ugotovili, da dijaki in mlajši odrasli prihajajo k pouku vsak v svojem ritmu in ne vsi naenkrat ob zvonjenju kot pri nas. Vsak sede za svoje delovno mesto in s pomočjo literature, priročnikov in v manjši meri tudi profesorja samostojno opravlja določene naloge, od lažjih do težjih. Hitrost napredka je individualna. Ko slušatelj zaključi na eni postaji, se preseli na drugo, zahtevnejšo.

Tudi v Litvi se poklicne šole intenzivno povezujejo z gospodarstvom, ki šolam pomaga z donacijami in s svojo opremo.

Klasičnega dualnega izobraževanja ne poznajo, čeprav zaznavajo pritisk Nemčije, ki nujno potrebuje kadre tehničnih profilov.

Pa še zanimivost, ki bi jo bilo vredno posnemati tudi v Sloveniji. Vsi zaposleni imajo na leto pravico do 5 dni plačane odsotnosti zaradi neformalnega izobraževanja.

1.5 UČITELJI IN ŠPANJA

Španija je praktično v vseh parametrih neprimerljiva s Slovenijo, zato se bom kar takoj osredotočila na primere dobrih praks.

Izredni dijaki so priključeni k rednim.

Velikokrat na isti šoli poteka nižje splošno in nižje oziroma srednje poklicno izobraževanje. S slednjim zajamejo učno šibke dijake in jih praktično izobražujejo za določen poklic, pogosto za negovalca.

Odlično so šolski sistem s kompetencami prilagodili European Qualifications Framework sistemu. Ta omogoča pridobivanje kompetenc na ozkih strokovnih področjih. V slovenskem poklicnem izobraževanju brez zaključenega šolanja nimaš nobenih uradno pridobljenih kompetenc. V Španiji lahko dijaki dobi certifikat, ki natančno opredeli nabor kompetenc, s čimer so kandidati zaposljivi po celi Evropi.



V Španiji že izvajajo dualni sistem izobraževanja. Velikokrat ga prakticirajo tako, da so dijaki eno leto v šoli, eno leto pa na delovnem mestu. Ostali poklicni programi imajo praktično usposabljanje z delom pogosto organizirano tako kot mi. Velik problem, tako kot pri nas, predstavlja pomanjkanje učiteljev mentorjev v podjetjih.

Približno 25% praktičnega usposabljanja dijaki v času šolanja opravijo v podjetjih.

Zanimiv je njihov 'socialni' program, ki zajema otroke v starosti od 16 do 21 let, ki so zaradi različnih vzrokov izpadli iz sistema in nimajo nobene izobrazbe.

Praktično usposabljanje pri delodajalcu se iz področja Ministrstva za šolstvo preseli pod okrilje Ministrstva za delo in socialne zadeve. To sodeluje tudi pri poklicnih programih za nezaposlene in različne marginalne skupine.

Poleg šol za poklicno izobraževanje skrbijo tudi pogodbeni centri.

Obstajajo tudi načini, da zaposleni z delovnimi izkušnjami pridobijo toliko znanja, da ga država tudi formalno prizna.

Španski šolski sistem je podoben litvanskemu v tem, da je tudi tam bolj zaželeno splošno izobraževanje kot poklicno.

1.6 KAM PA ZDAJ Z VSEMI PROJEKTNIMI IZKUŠNJAMI IN NOVIMI ZNANJI?

Ja, tukaj pa smo spet pri vprašanju postavljenem na začetku. Brez dvoma vsak projekt udeležence mobilnosti obogati, domov se namreč vrnemo kar na oblaku, polni idej in energije, a nato zaradi pomanjkanja časa kaj hitro pademo v stare kolesnice in tako projekt običajno žal ni implementiran maksimalno. Ključna vprašanja, ki se porajajo so:

- kako projekt vplesti v vsakdanje delo šole na način, da učitelji ne bi bili tako zelo obremenjeni z dodatnim delom za projekt,
- kako sodelujoče ustrezno nagraditi za njihovo delo,
- kako vplivati na ključne systemske odločevalce, da bi spremenili obstoječo šolsko zakonodajo tako, da bi šole lahko uvedle več fleksibilnejših načinov poučevanja, več projektnega dela in dela v manjših skupinah, kar se je v obeh obiskanih državah izkazalo kot izjemno pozitivno,
- kako omogočiti sposobnim dijakom, da šolanje zaključijo prej kot tisti z učnimi težavami in slabimi delovnimi navadami.

3 SKLEP

Evropski projekti vsem udeležencem prinesejo neprecenljive izkušnje. Če hočemo to dragocenost ohraniti, potem moramo čimprej odgovoriti na zgornja vprašanja in ne le opozarjati nanje.

Kmalu bo namreč minilo 20 let odkar se razpravlja o načinih nagrajevanja glavnih nosilcev projektov v šoli, a v tem času enotne in zakonske ureditve nismo dočakali. 20 let je polovica



delovne dobe učitelja, pa se v tem času na tem področju ni premaknilo prav nič. Zakaj le? No, seveda, sistem ugodno vzdržuje le etični pogon učiteljev, če ga ne bi bilo, bi se že zdavnaj sesul. No, pa smo spet na začetku. Kot v zakletem krogu. Kako že gre? Če ne gre Mohamed k gori... . Čas je, da poskrbimo za premik gore, Mohameda namreč ni na vidiku.

LITERATURA IN VIRI

- [1] [Online]. Dosegljivo https://cumulus.cedefop.europa.eu/files/vetelib/2016/2016_CR_LT.pdf [11.3. 2019].
- [2] [Online]. Dosegljivo <http://www.cedefop.europa.eu/sl/publications-and-resources/publications/5122>. [12.3. 2019].
- [3] Carlos de Olague Smithson. (2016). VET in Europe. Monitoring Erasmus+. Dosegljivo: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/677408/olague_smithson_carlos_de.pdf?sequence=1&isAllowed=y . [13. 3. 2019].



Tudi učenci osnovnih šol se zmorejo soočiti s težjimi projektnimi vsebinami: »Stari in novi poklici«

Elementary pupils can actively participate in more demanding project activities: »Old Jobs and New Jobs«

Igor Rajner

Osnovna šola Stična, Slovenija

rajner.igor@gmail.com

Povzetek

Projektno sodelovanje z (ne)posrednimi učinki predstavlja za učence, učitelje in nenazadnje tudi za šolo izziv na področju izbora projektnih vsebin in aktivnosti. Velja namreč, da naj bi bili pri izboru projektnih vsebin za osnovnošolce usmerjeni v enostavne, vsakdanje in obvladljive projektne vsebine, kot so zdrava prehrana mladostnikov, ples, zdrav življenjski slog, tradicionalne noše in podobno. To je miselnost preteklosti. Današnji čas zahteva pogumne in drzne projektne pristope. Menimo, da morajo biti ravno osnovnošolci nosilci aktivne projektne vloge, moderatorji, sooblikovalci in animatorji zahtevnejših projektnih vsebin. Aktivna vloga učencev je ključnega pomena za njihov vsesplošni razvoj. Seveda se s tem močno spremeni tudi vloga učitelja: kako motivirati, kako pripraviti naloge in aktivnosti, kako evalvirati projektne učinke.

Na šoli izvajamo različne mednarodne in bilateralne projekte. Za učence so še posebej pomembni šolski projekti Erasmus+ KA2, kjer velja kot primer dobre prakse vključevanja učencev v aktivno projektno delo izpostaviti projekt z naslovom "Stari in novi poklici". Vsebinsko se projekt osredotoča na oživljanje »starih poklicev«. Lega naše Osnovne šole Stična v bližini samostana Stična – znan po patru Simonu Ašiču in zeliščarstvu – je bila priložnost, da smo to zeliščarsko kulturo nadgradili z zasaditvijo šolskega zeliščnega vrta, ki je velika pridobitev za našo šolo v smislu trajnosti: vrt še vedno predstavlja učno okolje za učence. Poleg tega so se učenci naučili vzgoje zelišč na bio način in izdelave zeliščnih čajev, krem in mil. Oživeli smo stare in nove poklice, stare in nove veščine sonaravnega razvoja.

Ključne besede: učenec, učitelj, poklici, zeliščarstvo, šolski projekti, Erasmus+.



Project cooperation with direct impact on pupils, teachers, as well as the school itself presents a challenge in terms of choosing suitable project goals and the project activities. It is expected that when choosing project goals and activities for elementary school pupils, they should be focused on researching simple and manageable project activities such as a healthy diet of adolescents, dancing, healthy lifestyle, traditional costumes and others. At least this mentality was true for the projects in the past. The present requires courageous and daring project approaches. We believe that the elementary students should take on an active role within the project and act as active agents not just the passive observers. They should become moderators, co – coordinators and even the choreographers of more demanding project activities.

The active role of pupils is crucial for their overall development. Of course, this change of focus also affects the role of the teacher. The new role demands teachers to contemplate the ideas such as: how to motivate, how to prepare tasks within the activities, how to evaluate project effects.

At school we carry out various international and bilateral projects. The Erasmus + KA2 school projects entitled “Old and New Professions” should be highlighted as a perfect example of actively involving pupils in the project activities. The main goal of the project was set on the revival of “old professions”. The Primary School Stična is located in the vicinity of the Stična monastery, which is known by the monk Simon Ašič and his knowledge of various herbal medicine. Therefore, it was decided to promote the herbal culture by building a school herbal garden. The garden has proven to be a great asset for the school in terms of sustainability as it still represents a learning environment for pupils.

In addition, teachers learned how to cultivate herbs in an organic way in the production of herbal teas, creams and herbal soaps. We have revived an old profession and upgraded it to the demands of the present time and simultaneously promoted the idea of sustainable environment to the pupils.

Keywords: pupil, teacher, profession, herbalism, school projects, Erasmus +.



Predstavljamo mednarodni projekt Erasmus+ KA2 z naslovom »Stari in novi poklici«, šolska partnerstva, v katerem so sodelovali učenci, učitelji, šola in širše šolsko okolje. Projekt je bil dvoleten in je vključeval 5 držav: Slovenijo, Španijo, Portugalsko, Slovaško in Turčijo.

Vrt otrokom omogoča nesporeden stik z zemljo in naravo, timsko in fizično delo ter krepi zavedanje, da pridelke na koncu lahko pojemo ali pa jih predelamo v čaje, mila, namaze, marmelade itd. ... ali pa da nam delo z zelišči omogoči tudi kakšen nov ali stari poklic.

V prvem delu projekta smo raziskali osnovne značilnosti zelišč in jih zapisali v zeliščni dnevnik, postavili šolski vrt, zasadili zelišča in zbrali recepte, po katerih smo izdelali zeliščne pripravke. Pozorni smo bili na specifične posameznih zelišč, kot so potreba po soncu, kislost in bazičnost zemlje. Učenci so se navadili izpolnjevati zeliščne dnevnik, kamor je bilo potrebno vpisati vse specifične določene zeliščne rastline (zasaditev, nega, pridelek, recepti). Ob strokovnem vodstvu s strani kmetije Hanukan smo zasadili šolski zeliščni vrt ter skupaj z učenci vodili zeliščne dnevnik, s katerimi smo opazovali napredek rastlin. Eden od projektnih ciljev je bil, da pri zasaditvi vrta in nadzoru rasti zelišč vključimo tudi učence prilagojenega programa, ki so prav tako pridno nabirali in sušili zelišča za kasnejšo obdelavo. Učenci prilagojenega programa so nato izrisali in izrezali iz lesa še lesene informacijske table in na njih izpisali imena zelišč ter nato z njimi ustrezno označili zelišča na vrtu. Učenci so se naučili, kako pripraviti skico našega zeliščnega vrta ter zasadili zelišča glede na njihovo specifično.

V drugi fazi projekta so učenci zelišča opazovali in vpisovali v zeliščne dnevnik njihov napredek. Zelišča smo posušili, jih ustrezno shranili in v zimskih mesecih s pomočjo že prej pridobljenih receptov in pod vodstvom gospe Mihovec, ki je lokalna zeliščarka, izdelali zeliščna mila, kreme, zeliščne soli za kopeli in zeliščno-medni balsam za ustnice. Izdelke so učenci predstavili na medprojektnih sestankih in na Dnevu čudovitih rastlin v Botaničnem vrtu Biotehniške Fakultete v Ljubljani. Z našim projektom oziroma izvedbo zeliščnega vrta smo seznanili tudi Semenarno Ljubljana, ki nam je ponudila pomoč in strokovno vodstvo z ogledom njihovega raziskovalnega centra v Mariboru. Na radiu Zeleni val so z nami posneli kratko oddajo med samo izvedbo projekta. Časopisa Dolenjski List [1] in Slovenske novice sta nam prav tako namenila nekaj prostora v njihovi izdaji. Učenci so se naučili izdelati informativno brošuro o šolskem projektu, ki smo jo predstavili na šolskem bazarju, izvodi pa so bili dosegljivi v šolski avli, med govorilnimi urami, roditeljskimi sestanki in na drugih vidnih mestih. Z vsemi aktivnostmi in pridelavo zelišč na šolskem vrtu smo pri učencih dosegli cilj, da se zavedajo pomebnosti, praktičnosti in koristnosti »starih in novih poklicev«.

2 AKTIVNA VLOGA UČENCEV PRI PROJEKTI VSEBINI »STARI IN NOVI POKLICI«

Z učenci 6., 7., in 8. razreda smo izvedli internetne konference, na katerih so se pogovarjali o različnih, vnaprej določenih temah. Večji del našega projekta je bil bolj praktične narave, zato smo bili pri nadzoru zasaditve zelišč in tudi pri sami gojitvi zelišč v stalnem kontaktu tako z Vrtnarijo samostana Stična (Sitik) kot tudi z lastnikoma ekološke kmetije Hanukan. Učenci so



se naučili, kako izpolnjevati zeliščni dnevnik, s katerim so nadzorovali rast, pripravljenost zemlje in preverjali, da so rastline zdrave in brez škodljivcev.

Učiteljica naravoslovja je z učenci redno preverjala in obrezovala zelišča. Skupaj so jih tudi pripravljali na sušenje in na kasnejšo obdelavo. Z učenci so nato posušene rastline previdno še obdelali (ognjičevim cvetom so odstranili rumenooranžne cvetlične liste, sivki stebela, metine in melisine liste so pregledali in nato zdrobili na manjše koščke). Vsa zelišča so bila shranjena v primernih posodah in škatlah, da so ohranila čim več zdravilnih substanc.

Eden od ciljev je bil dosežen, ko so učenci prilagojenega programa naše šole izdelali embalaže za čaje in jih zapakirane odnesli v samostan Stična, na občino ter lokalnim turističnim društvom. Prav tako pa smo nekaj zeliščnih čajev odnesli še partnerskim državam na projektne sestanke.

Sodelujoči pri zeliščni kmetiji Plavica in bio zeliščni kmetiji Hanukan so bili navdušeni nad idejo, da mladim predstavljamo poklic zeliščarja in možnosti, kako pripraviti zeliščne in naravne pripravke ter s tem obuditi staro tradicijo okolja, iz katerega učenci izhajajo. Učenci so se naučili, kako pripraviti čajne mešanice, kako izdelati snežake, napolnjene s sivko, in kakšni so zdravilni učinki sivke, naučili so se izdelati ognjičevo mazilo na osnovi olivnega olja in čebeljega voska, naravno milo iz sivke in ognjiča in medeni balzam za ustnice z jojobinim oljem, šentjanževim oljem, medom in čebeljim voskom. Učenci so ugotovili, da je za poklic zeliščarja potrebna spretnost, znanje in potrpežljivost ter da bi se ta poklic lahko uveljavil v sodobnem času.

3 PERSPEKTIVA UČENCEV IN UČITELJEV V PROJEKTNEM DELU

Povezanost učiteljev in učencev v mednarodnih projektih zahtevnejših vsebin je poseben izziv. Drug z drugim se povežejo, postanejo ustvarjalni in se podajo v nove projektne izzive. Imajo možnost komunicirati v enem od svetovnih jezikov in s tem izboljšujejo svoje jezikovne veščine.

Eden od projektnih koordinatorjev na OŠ Stična, Igor Rajner, je podal intervju Dolenjskemu listu [1]. »Poudaril je, da je bilo za otroke največje bogastvo, da so imeli možnost navezati nove stike s sovrstniki, spoznati nove kulture in konkretno uporabljati jezik, ki se ga učijo v šoli. Večina sporazumevanja je potekala v angleščini, vzporedno pa so si pridobili tudi nekaj novega znanja z različnih področij,« je še dodal.

Projekt je uspešno vplival na učence, saj je bil odziv njihovih staršev zelo pozitiven. Po njihovem mnenju je projekt okrepil njihovo samozavest, pripomogel, da so postali samozavestnejši in odgovorni do sebe ter drugih. Učenci so se naučili, da zmorejo veliko več, kot so bili v osnovi pripravljeni. Izjemno bogata izkušnja za njih je bila, da so se povezali z učenci različnih starostnih skupin iz sodelujočih evropskih držav. Med njimi so se spletle prijateljske vezi, ki so pri nekaterih aktivne še danes.

Učitelji so lahko izkoristili učenje ali poglobitev tujih jezikov, imeli priložnost opazovati svoje kolege z drugega zornega kota, se vključevati v projektne aktivnosti, izmenjati izkušnje in



znanja z domačimi in tujimi učitelji, primerjati različne evropske šolske programe ter se preizkusiti v novih projektih fazah, ki so pripomogle k njegovemu novejšemu in učinkovitejšemu delu v razredu.

4 UČINEK NA NIVOJU ŠOLE, LOKALNEGA IN MEDNARODNEGA OKOLJA

Šola je z mednarodnim projektom Erasmus+ postala prepoznavna onstran meja, odprta, imela je vlogo mednarodnega razvojnega sodelovanja, povečala je mednarodne globalne cilje, povezala se je s številnimi učitelji na različnih strokovnih področjih. Menimo, da je projekt pozitivno vplival tudi na lokalno okolje, kjer se je samooskrba z zelišči in zelenjavo povečala. Tema je postala lokalnim prebivalcem lažje dostopna. Mednarodni projekt je bil pozitivna osnova za novosti in spremembe na področju vzgoje in izobraževanja na naši šoli.

»Sodelovanje v mednarodnih projektih prinaša izkušnje na več nivojih; predstavlja priložnost izmenjave izkušenj, obstoječih praks in novih idej v širšem prostoru ter nudi prostor za preizkušnjo ter kritično vrednotenje novorazvitih rešitev na področju vseživljenjskega učenja. Zaradi učinka projektne aktivnosti nenehno raste kakovost organizacije, kolektiva in okolja, predstavlja pomembno konkurenčno prednost in referenco.« [2].

»Zato naj bo način razširjanja, informiranja ter obveščanja o projektih rezultatih premišljen in ustrezno načrtovan za pravo ciljno skupino. Kljub temu da se »izobraževanje« ne uvršča med dnevne novice medijev, lahko projektne aktivnosti in rezultate »zabelite« s kakšno zanimivo, atraktivno vsebino, dogajanjem ..., ki proda tudi preostalo zgodbo. In pri ljudeh spodbudi zanimanje, motiviranost, elan, pripravljenost na delo ... Širši kot je krog ljudi, ki jih stvar čisto res zanima, boljši bo uspeh širitve in uporabe rezultatov ter dosežkov projekta.« [2].

»Vključevanje šole v mednarodne projekte je še posebej velik izziv za ravnatelja ali ravnateljico. Ravnatelj je namreč tisti, ki šolo usmerja in skrbi, da tudi ostane v začetni smeri. Je tisti, ki mora igrati vlogo vodje in svetovalca hkrati; tisti, ki mora zaposlene motivirati, hkrati pa paziti, da delo opravijo kakovostno in v skladu s predpisi.« [3].

Šolski projekt je bil predstavljen in ažuriran na šolski spletni strani - spletna stran OŠ Stična, Erasmus+, 2014–2016 [4], kjer so objavljene slike in ostale aktivnosti v sklopu izvedbe projekta, informacije o poteku aktivnosti v vseh partnerskih državah pa so dosegljive tudi na naši skupni internetni strani <http://shcoolgarden.wix.com/shcoolgarden> (spletna stran vseh 5 partnerskih držav) [5].

V okviru projekta smo izvedli vseh 5 medprojektne sestankov in v dogovoru z našo nacionalno agencijo v 3 partnerske države peljali učence, ki so na medprojektne sestankih aktivno sodelovali. Na tako imenovanih Bio-day aktivnostih so predstavljali naš zeliščni vrt in izdelke, pripravljali medeni balsam za ustnice in zeliščna mila, na partnerskih šolah pa so predstavili Slovenijo, našo šolo in projektne aktivnosti, ki se odvijajo na šoli. Vse partnerske države smo sestavile predstavitevne filme, v katerih smo predstavili svojo državo, šolo in projektne dosežke. Šolski film o projektne aktivnostih se nahaja na: <https://youtu.be/uiF4HW2qisU> [6].



Ugotavljamo, da so bili doseženi dobri projektni rezultati zato, ker je bil tudi učenec postavljen v osrednjo aktivno vlogo projektne vsebine in z vsemi ugotovitvami dokazal, da je obujanje starih in novih poklicev za njih izjemnega pomena.

Cilj v projektih aktivnostih je bil dosežen, ker smo v vseh fazah vključevali učence in učence iz prilagojenega programa, ki so pomagali pri vseh projektih vsebinah. Zavedali so se zahtevne vloge v projektih vsebini, ki jim je bila dodeljena.

Ugotavljamo, da je bil glavni cilj realiziran, saj po končanem projektu naš zeliščni vrt živi naprej in je uporaben. S pomočjo zeliščne učne poti spoznavajo učenci predmetne stopnje zdravilne lastnosti zelišč ter izdelujejo zeliščne pripravke, mila in kreme. Pri naravoslovju učenci izdelujejo zeliščni herbarij, učenci nižjih razredov in skupina učencev, ki je spremljala projekt od začetka, pa so navdušeni, saj so zasadili svoj vrt in opazujejo, kako rastejo rastline in in kako jih bodo pripravili za nadaljno rabo.

S projektom smo zasledovali učinke na ravni učencev, ki so se naučili, da lahko »stari poklici« ponovno oživijo in lahko prispevajo k družbenemu napredku 21. stoletja. Učitelji smo se izostrili v izrazito fleksibilnem projektne delu. Šola pa je postala prepoznavna v lokalnem in mednarodnem okolju.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Dolenjski list, Osnovna šola Stična ne postavlja meja ne znanju ne druženju (27. 5. 2016). [Online]. Dosegljivo: https://www.dolenjskilist.si/2016/05/27/156112/novice/dolenjska/FOTO_OS_Sticna_ne_postavlja_meja_ne_znanju_ne_druzenju/ [19. 3. 2019].
- [2] Cmepius, Trajnost in uporaba rezultatov v evropskih projektih (7. 10. 2014). [Online]. Dosegljivo: <https://www.cmepius.si/konference/trajnost-in-uporaba-rezultatov-v-evropskih-projektih/>. [14. 3. 2019].
- [3] Cmepius. (2006). *Mednarodni projekt v šoli, priročnik za ravnatelje*. [Online]. Dosegljivo: http://www2.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/publikacije/et_prirocnik_ravnatelji.pdf. [20. 3. 2019].
- [4] Erasmus + KA2 šolska partnerstva: Old jobs and new jobs. [Online]. Dosegljivo: <http://erasmus.os-sticna.si/ka-2-2014-2016/>. [14. 3. 2019].
- [5] Erasmus+: Our cool Schoolgarden. [Online]. Dosegljivo: <http://shcoolgarden.wix.com/shcoolgarden>. [14. 3. 2019].
- [6] The introductory film of Primary school Stična (16. 11. 2015). [Online]. Dosegljivo: <https://youtu.be/uiF4HW2qisU>. [14. 3. 2019].



Je življenje lahko tudi drugačno?

Can life also be different?

Katarina Škufca

Gimnazija Kranj

katarina.skufca@guest.arnes.si

Povzetek

Razlike med mladimi in njihovimi navadami po vsem svetu so velike, le redko pa imajo možnost pogledati preko svojih okvirjev. Izkušnja, ki jo mladi doživijo, ko se odpravijo v deželo, ki je drugačna od njihovega, lahko korenito spremeni njihov pogled na svet, še posebej, če niso le pasivni opazovalci okolice, ampak aktivni soustvarjalci dogajanja. Izkušnja obiska Nepala z dijaki Gimnazije Kranj in Šolskega centra Škofja Loka, ki so tam v okviru programa MEPI opravljali srebrno oz. zlato pustolovsko odpravo, se je že drugič izkazala za neprecenljivo. Ključnega pomena so bili notranji nameni odprav posameznih skupin, ki so dijake popeljali v konkretne stike z ljudmi, s katerimi so navezali stik, ki se ohranja tudi po odpravi.

Ključne besede: program MEPI, Nepal, pustolovska odprava, šolstvo, sirotišnica.

Abstract

The differences between young people and their habits around the world are large, but rarely they have the opportunity to look over their frames. The experience that young people experience when they go to a country that is different from their own can radically change their point of view, especially if they are not only passive observers, but active co-creators. The experience of visiting Nepal by the students of Gimnazija Kranj and Šolski Center Škofja Loka, which were there for the silver and gold DofE Adventurous Journey, proved to be invaluable. The aim of the expedition of individual groups was crucial for bringing the students into concrete contacts with people with whom they maintained the contact even after the expedition.

Keywords: The Duke of Edinburgh's International Award, Nepal, The Adventurous Journey, educational system, orphanage.



Mednarodno sodelovanje je eno od področij, na katerem se trudi udejestvovati večina srednjih šol, saj se zavedamo, kako pomembna je mednarodna izkušnja za dijake, ne le z vidika doživetja, ampak predvsem z vidika novih spoznanj. Mladi v okolju, ki je drugačno od domačega, lahko razmišljajo o zgodovinskih in družbenih vzrokih za razvoj določenih navad in o njihovem pomenu v življenju ljudi, hkrati pa tudi o svojih vrednotah. Pomemben element je raziskovanje, vključevanje v družbo v tujini in sodelovanje s tujimi vrstniki.

Na Gimnaziji Kranj že več kot 10 let izvajamo program MEPI. Program je zasnovan celostno in poteka tekom celega šolskega leta. V sklopu programa MEPI smo konec oktobra 2018 organizirali opravljanje pustolovske odprave v Nepal. Projekt je bil pripravljen in izveden tako, da so imeli v njem dijaki aktivno vlogo, kar bo predstavljeno v nadaljevanju.

2 PROGRAM MEPI

Za lažje razumevanje mednarodnega projekta Nepal 2018 je potrebno poznati nekaj najosnovnejših informacij o programu MEPI (angleško The Duke of Edinburgh's International Award oz. krajše DofE) [1]. Leta 1956 ga je ustanovil vojvoda Edinburški z namenom, da bi spodbudil mlade k aktivnemu preživljanju prostega časa in k sodelovanju v prostovoljnih dejavnostih. Program se je hitro razširil po svetu in ga danes izvaja več kot 130 držav, saj je zastavljen tako, da ga šole in druge mladinske organizacije enostavno lahko vključijo v svoj program.

Pomembno pri programu MEPI je, da gre za individualni izziv, ki ne temelji na tekmovalnosti. Nasprotno, spodbuja netekmovalnost in osebno napredovanje posameznika ne glede na njegove okoliščine in trenutne sposobnosti. Izvaja se na štirih osnovnih področjih:

- (rekreativni) šport, kjer udeleženec napreduje na področju izbrane športne aktivnosti;
- veščina, kjer se udeleženec nauči nove veščine ali nadgradi znanje tiste, s katero se že ukvarja;
- prostovoljstvo, kjer udeleženec prispeva svoje znanje in čas okolju, v katerem živi in s tem tudi sam napreduje na osebnotnem področju;
- pustolovska odprava.

Namenjen je mladim od 14. do 24. leta starosti in sestoji iz treh stopenj: bronaste, srebrne in zlate. Na bronasti stopnji se mora udeležec na posameznih področjih udejestvovati 3 mesece (na enem od področij 6 mesecev), pustolovska odprava pa traja 2 dni. Z vsako naslednjo stopnjo se ta čas daljša. Vsaka stopnja tako zahteva določen nivo časa in truda, ki se postopoma stopnjuje in tako udeleženca počasi uri v vztrajnosti. Udeleženci se v programu MEPI učijo načrtovanja. Na vsakem področju za vsako dejavnost posebej si sami zastavijo cilj in način, kako ga bodo dosegli. Pri zastavljanju ciljev uporabljajo metodo SMART (specific, measurable, achievable, realistic, timescale).

Pustolovska odprava je eno od področij programa MEPI. Udeleženci se tekom leta pripravljajo na odpravo z učenjem trdih in mehkih veščin ter s treningi za kondicijsko pripravljenost. Pred



odpravo opravijo načrtovanje, ki jih v času izvajanja odprave usmerja. Na vsaki stopnji opravijo najprej poskusno odpravo, na podlagi katere ocenijo svojo pripravljenost in jo po potrebi do kvalifikacijske odprave izboljšajo. Potek priprav in izvedbe kvalifikacijske odprave je enak.

Pomemben element pustolovske odprave je njen namen. Vsaka skupina udeležencev (v skupini jih je med 4 in 7) si izbere svoj notranji namen, ki je povezan s področjem odprave. To premakne fokus odprave z zgolj fizičnega premagovanja razdalje na zavedanje okolice.

3 MEDNARODNI PROJEKT- NEPAL 2018

Nepal 2018 je bil drugi obisk Nepala s strani Gimnazije Kranj in Šolskega centra Škofja Loka. Prvič so dijaki opravljali odpravo v Nepal leta 2012 in že takrat je projekt presegel pričakovanja, saj so se mladi udeleženci odprave v Slovenijo vrnili z zajetno bero izkušenj in novih spoznanj. Veliko pove dejstvo, da so številni udeleženci po tej izkušnji nadaljevali z aktivnim sodelovanjem v različnih mladinskih organizacijah, opravili številna neformalna izobraževanja in sodelovali pri prostovoljnih dejavnostih kljub temu, da so že zaključili zlato stopnjo programa. Zdaj vsak na svojem področju širijo zavest, da ni dovolj, da vejo in znajo, ampak da tudi aktivno sodelujejo in na ta način sooblikujejo družbo, v kateri živijo.

Leta 2012 je bila to za izvajalce MEPI programa na Gimnaziji Kranj prva velika mednarodna izkušnja. Kljub temu, da je bila izkušnja za učitelje (izvajalce) programa naporna, pa so bili rezultati tako navdihujoči, da je bila leta 2015 organizirana odprava v Wisconsin (ZDA), nato pa smo se ponovno odločili za Nepal. Odprava je sestavljalo 29 dijakov, 2 koordinatorja in 6 mentorjev.

3.1 NAČRTOVANJE IN PRIPRAVE

Načrtovanje poteka v štirih stopnjah: načrtovanje, izvajanje, preverjanje in delovanje (udejanjanje rezultatov). Zadnja stopnja je hkrati tudi začetek novega načrtovanja. Za nas je bil začetek udejanjanje rezultatov prve odprave v Nepal. Na podlagi vrednotenja prejšnjega projekta smo zastavili 3 glavne cilje novega:

- Izpeljali bomo odpravo v socialno, kulturno in ekološko drugačnem okolju, kjer življenje poteka v sožitju z naravo.
- Obiskali bomo sirotišnico in jo obdarili s prispevki, zbranimi med dijaki in drugimi dobrotniki. Sirotišnico smo obiskali že leta 2012.
- Spoznali bomo izvajanje programa MEPI v nepalski šoli, kjer nam bodo predstavili svoj šolski sistem, mi pa njim Slovenijo.
- V okviru prvega cilja (pustolovske odprave) si je kasneje vsaka skupina določila še svoj notranji namen odprave. Skupine so se odločile za naslednje notranje namene:
 - Spoznali bomo nepalsko šolstvo.
 - Preučevali bomo rastlinstvo na področju, na katerem bomo opravljali odpravo.
 - Spoznali bomo nepalske jedi in njihov način prehranjevanja.
 - Raziskovali bomo verstva v Nepal.
 - Spoznali bomo nepalsko kulturo in navade.



Priprave so bile razdeljene na dva dela: zbiranje finančnih sredstev in kondicijska priprava. Kondicijska priprava je bila stvar vsakega posameznika, kljub temu pa smo imeli v začetku julija skupno kondicijsko turo in aklimatizacijo. Povzpeli smo se na višino 4300 m (s spanjem na skoraj 3500 m nadmorske višine). Zbiranje finančnih sredstev je bil velik zalogaj, še posebej za mlade, ki so morali pokazati samoiniciativo, inovativnost, pogum in odločnost. Ena od akcij, s katero so zaslužili nekaj denarja, je bilo pogozdovanje, ki so se ga nekateri udeležili med poletnimi počitnicami, potem pa so se morali lotiti še iskanja sponzorjev in donatorjev. Za nekoga, ki prvič prosi za donacije, je to izziv, ki so ga mladi opravili z odliko. Ko so ugotovili, da bi lahko dobili veliko donacij v obliki izdelkov in storitev, se jim je utrnila ideja za srečelov. Srečelov skupaj s koncertom so izvedli v oktobru, nekaj tednov pred odhodom v Nepal. Dijaki so za organizacijo dogodka, ki ga je povezoval Boštjan Gorenc- Pižama, nastopal pa med drugimi tudi Andrej Šifrer, večinoma poskrbeli sami z nekaj usmerjanja s strani mentorjev.

3.2 IZVEDBA PROJEKTA

Izvajanje projekta v Nepalju je potekalo s koordiniranjem skupin. Vsaka skupina je dobila svojega mentorja, ki je skrbel za obveščanje, štetje, vrednotenje in naloge skupine. Mentorji smo imeli vsako jutro in večer srečanje, na katerem smo se uskladili in reševali morebitne težave. Izvedbo projekta pa sicer lahko razdelimo na 3 dele:

- obisk zasebne in javne šole v Katmanduju,
- pustolovska odprava in treking,
- obisk sirotišnice.

3.2.1 OBISK ZASEBNE IN JAVNE ŠOLE V KATMANDUJU

Obisk šol nam je organiziral ravnatelj javne šole, Mani Khatiwada. Začeli smo z obiskom zasebne šole, kjer se šolajo otroci premožnih staršev. Nismo zaznali bistvene razlike med njihovo šolo in katero od slovenskih srednjih šol. Stavba je bila podobno opremljena in tudi dijaki so bili oblečeno podobno kot njihovi evropski vrstniki. Ta šola je ena od nepalskih izvajalk programa MEPI, kar smo slovenski in nepalski mentorji izkoristili za izmenjavo izkušenj. Na neke vrste uradnem srečanju, so slovenski dijaki predstavili Slovenijo, nato pa so v vodenem pogovoru eni drugim predstavili svoje izkušnje v programu MEPI. Tako mentorji kot udeleženci smo bili presenečeni nad podobnostjo izvedbe programa kljub velikim kulturnim razlikam. Ugotovili smo, da se vse aktivnosti dejansko izvaja enako na dveh zelo različnih koncih sveta.

V javni šoli smo videli popolnoma drugo sliko, revščino in preprostost, spontano obnašanje otrok in navdušenje nad našim obiskom. Dijaki so bili ganjeni in v šoli smo prebili bistveno več časa od načrtovanega. Ravnatelj nas je že vnaprej obvestil, da bodo naši dijaki odigrali nogometno tekmo z nepalskimi, med obiskom pa je povedal še, da bo o tej tekmi naredila prispevek tudi nacionalna televizija. Celotno dogajanje v javni šoli je slovenske dijake pustilo brez besed. To je bil njihov prvi pravi stik z vsakdanjimi ljudmi, kakršne smo potem srečevali še ves čas pustolovske odprave in trekinga.



Pustolovska odprava na srebrni stopnji traja 3 dni (dve noči) in na zlati stopnji 4 dni (3 noči). Odpravo so dijaki opravili v prvih dneh trekinga. Spali so v šotorih, hodili so v skupinah in vsaka skupina je poleg same hoje čas posvečala tudi notranjemu namenu skupine. Odpravo so opravili brez večjih težav in naprej nadaljevali v eni skupini s trekingom do baznega tabora Anapurne in še malo naprej do višine 4400 m, potem pa nazaj do izhodišča. Hoja ni bila enostavna, niti kratka, a so jo dijaki dobro prehodili in nekateri so sami sebi dokazali svoje sposobnosti, za katere niti sami niso bili prepričani, da jih imajo. Čeprav je bil ta del projekta poln bežnih srečanj z domačini, pa so dijaki hitro navezali stike z Nepalci, ki so nas spremljali ves čas: spremljevalci in nosači.

3.2.3 OBISK SIROTIŠNICE

Zadnji v vrsti dogodkov je bil obisk sirotišnice. To sirotišnico je obiskala že prva skupina leta 2012. Dijaki te odprave, ki so poslušali zgodbe svojih predhodnikov, so se odločili, da bodo sirotišnici finančno pomagali. Zbirali so prostovoljne prispevke med svojimi sošolci in sorodniki, stojnica za prostovoljne prispevke pa je bila tudi na koncertu in srečelovu. Zbrali so precejšnjo vsoto denarja, ki so jo na obisku sirotišnice izročili upravitelju. Otroci in mladostniki iz sirotišnice so nas sprejeli podobno kot njihovi vrstniki v javni šoli in ponovno smo bili ganjeni ob njihovi preprostosti in pristnosti.

3.3 VREDNOTENJE IN PREDSTAVITVE

Vrednotenje (evalvacija) je potekalo dnevno in še na koncu projekta. Dijaki so po uspešno opravljeni pustolovski odpravi v Katmanduju predstavili svoje ugotovitve o notranjem namenu, za katerega so se odločili. Po vrnitvi v Slovenijo so pripravili še prireditev Nepal po Nepal, kjer so svoje dosežke in ugotovitve, pa tudi spoznanja in občutke, delili s širšo javnostjo. Tako dijaki kot mentorji se strinjamo s trditvijo, da »vztrajanje pri vrednotenju samo glede na cilje omejuje kreativnost in izvirnost izobraževalnega procesa ter ne odlikava različnosti ali večdimenzionalnosti pomembnih informacij, ki so lahko rezultat izobraževalne aktivnosti« [2].

4 SKLEP

Mednarodni projekt Nepal 2018 je postregel s paleto različnih pristopov in možnosti kvalitetnega mednarodnega sodelovanja. Potrebno je dobro načrtovanje, hkrati pa dovoliti, da ostaja tudi prostor za kreativnost in spontanost pri spoznavanju sveta, ki je drugačen kot naš. Na ta način omogočimo mladim, da odkrijejo v sebi potencialne, da sistematično pristopijo k delu in da premagajo strah pred zahtevnimi nalogami, hkrati pa jim dovolimo, da sami primerjajo in iščejo prednosti in slabosti in se odločijo, če želijo spremeniti kaj v svojih življenjih in v okolju, kjer živijo. V spontanah pogovorih, pa tudi pri vrednotenju projekta so dijaki izpostavili presenečenje nad načinom življenja, kakršnega so spoznali v Nepal, in priznali, da se jim je bilo težko vrniti v svoj vsakdan. Izpostavili so, da so ugotovili, da ni potrebno veliko, da je nekdo srečen in da bi morali morda tudi sami spremeniti svoje navade. In marsikdo od



SEMVEENINIM

njih jih je, s čimer je upravičen podnaslov projekta: pokazati, da je življenje lahko tudi drugačno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Vodič: priročnik za mentorje programa MEPI. [Online]. Dosegljivo: http://vseved.mepi.si/wp-content/uploads/2016/11/VODIC-za-program-MEPI_2016.pdf. [5. 3. 2019].
- [2] Kloosterman, Paul. (2010). Pokušanje juhe: t-kit o izobraževalnem vrednotenju v mladinskem delu [online]. Ljubljana: Svet Evrope: Zavod Center za informiranje, sodelovanje in razvoj nevladnih organizacij - CNVOS. Dosegljivo: <http://vseved.mepi.si/wp-content/uploads/2016/11/Izobra%C5%BEevalno-vrednotenje-v-mladinskem-delu.pdf>. [5. 3. 2019].



Mobility – a challenge for new knowledge

Barbara Špilak

Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer in III. gimnazija Maribor

barbara.spilak@gfml.si

Povzetek

V prispevku je predstavljena mobilnost 16 dijakov programa predšolska vzgoja III. gimnazije Maribor v Anglijo v sklopu enoletnega projekta Erasmus+ z naslovom Razvoj govora in učenje jezika pri predšolskih otrocih skozi igro. V prispevku so predstavljeni vzroki za sodelovanje v projektu Erasmus+, cilji projekta, prav tako je predstavljen njegov potek. Prispevek obravnava tudi primerjavo organizacije predšolske vzgoje v angleških vrtcih in vrtec primerja s slovenskim. V nadaljevanju prispevek obravnava pomen znakovnega jezika v predšolskem obdobju ter koristnost in izziv njegove rabe v vrtcih.

Ključne besede: mobilnost, Erasmus+, znakovni jezik, predšolska vzgoja.

Abstract

The paper presents the mobility of 16 pupils of the pre-school education program at III. gimnazija Secondary School Maribor to England as part of the one-year Erasmus+ project entitled "Speech Development and Language Learning in Pre-school Children Through Play". The paper presents the reasons for participation in the Erasmus+ project, its objectives and its implementation. It also deals with the comparison of the organization of pre-school education in English and Slovenian kindergartens. Furthermore, the paper discusses the importance of sign language in the pre-school period and the benefits and challenges of its use in kindergartens.

Keywords: mobility, Erasmus+, sign language, preschool education.



Na III. gimnaziji Maribor ob programu splošna gimnazija izvajamo tudi program predšolska vzgoja, katerega 70-letnico delovanja obeležujemo v tem letu. Program predšolska vzgoja je srednje strokovno izobraževanje, ki traja štiri leta in se zaključi s poklicno maturo. Po uspešno zaključenem šolanju dijaki pridobijo naziv vzgojitelj predšolskih otrok. Lahko se zaposlijo v vrtcih kot pomočniki vzgojiteljev predšolskih otrok ali pa nadaljujejo s šolanjem na različnih študijskih programih.

V času šolanja v tem programu dijaki pridobivajo različna splošna znanja pri urah splošnih predmetov ter različna strokovno znanja, ki jih pridobijo pri urah strokovnih modulov in pri opravljanju praktičnega usposabljanja z delom v vrtcih. Prav pri opravljanju praktičnega usposabljanja z delom v vrtcih dijaki praktično uporabijo v šoli pridobljena znanja, spretnosti, veščine in delovne navade ter jih nadgradijo. Ker se na šoli zavedamo pomena pridobitve praktičnih znanj že v času šolanja, smo želeli našim dijakom ponuditi še več možnosti, da si omenjena znanja pridobijo. Predvsem smo želeli, da znanja pridobijo v drugačnem okolju, se seznanijo z drugačnimi načini izvedbe predšolske vzgoje in načini dela ter spoznajo tudi druge kulture. Prav to pa omogočajo projekti učne mobilnosti Erasmus+, zato smo se odločili, da prijavimo prvi tak projekt februarja 2018. Prijava je bila uspešna, dobili smo enoletni projekt in tako oktobra 2018 izvedli prvo mobilnost dijakov v Anglijo, v mesto Leeds.

Projekti učne mobilnosti omogočajo dijakom izkušnjo v tujini, ki jim prinaša dolgoročne pozitivne učinke za njihov osebni in strokovni razvoj. Glavni cilj projektov mobilnosti je omogočiti udeležencem pridobitev znanj, spretnosti in izkušenj, ki prinašajo dodano vrednost njihovem izobraževanju ali delu doma. Poleg neposrednih vplivov na posameznike pa aktivnosti znotraj projektov prinesejo pozitivne spremembe in razvojne premike tudi znotraj sodelujočih institucij oziroma organizacij ter nenazadnje tudi inovacije in prenavo samih sistemov izobraževanja [1]. Prednost prijave na razpise Erasmus+ je tudi v tem, da v primeru uspešne prijave šola pridobi finančna sredstva, ki dijakom omogočijo brezplačno udeležbo na mobilnosti.

2 IZVAJANJE PROJEKTHNIH AKTIVNOSTI

Glavni cilji projekta Erasmus+ KA1 z naslovom Razvoj govora in učenje jezika pri predšolskih otrocih skozi igro so seznanitev z različnimi možnostmi spodbujanja komunikacije pri predšolskih otrocih, sposobnost ustvariti lastne zapise, zvočne podloge, izštevance, kratke pesmi, šaljivke, besedne igre in enostavne didaktične pripomočke v obeh jezikih ter izboljšanje komunikacijske zmožnosti naših dijakov in razumevanje tujega jezika. Tako smo se odločili za angleške vrtce, ker lahko v njih vstopajo otroci od dveh mesecev do četrtega leta starosti, saj otroke v letu, ko dopolnijo pet let, vpišejo v osnovno šolo.

Z opravljanjem praktičnega usposabljanja v teh vrtcih so dijaki spoznavali, na kakšen način poteka komunikacija med vzgojitelji in otroci ter katere dejavnosti vrtec izvaja. Prav zaradi tega in zaradi večje vključenosti otrok v vrtce iz drugačnih kulturnih okolij (večina otrok ne



(razume angleško) so vzgojitelji v angleških vrtcih primorani uporabljati različne načine komunikacije z otroki, med drugim se z njimi sporazumevajo tudi z uporabo znakovnega jezika.

2.1 POTEK MOBILNOSTI

Za izvedbo projekta je bilo izbranih 16 dijakov tretjega letnika programa predšolska vzgoja. Na mobilnost so se dijaki začeli pripravljati že junija 2018. Priprave so zajemale različne delavnice, ki so dijake pripravljale na bivanje in delo v tujini. Tako so dijaki spoznavali značilnosti in kulturo Združenega kraljestva ter Anglije in mesto Leeds, kjer biva malo manj kot dva milijona ljudi. Dijaki so nadgradili in poglobili svoja znanja iz predšolske pedagogike in razvojne psihologije, utrdili so znanje angleškega jezika, tudi na področju stroke, zapisali življenjepise ter se pripravili na izvedbo dejavnosti v vrtcu, ki je zajemala učenje slovenske ljudske pesmi in učenje plesa ob petju.

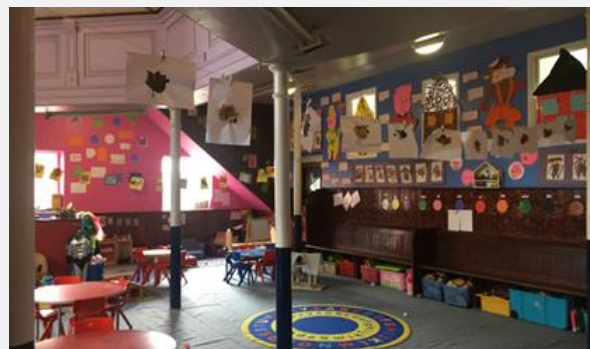
Na 14-dnevno mobilnost so se dijaki s spremljevalkama odpravili oktobra 2018. Dijake so na letališču pričakale angleške družine, pri katerih so nato dijaki bivali ves čas mobilnosti. Prav to je ena od dodanih vrednosti mobilnosti, saj so tako dijaki iz prve roke spoznali angleško kulturo in življenje v Angliji ter utrdili znanje angleščine, ker so se bili primorani sporazumevati ves čas v angleškem jeziku. Praktično usposabljanje z delom so dijaki opravljali v različnih vrtcih ter spoznavali njihov način dela, ki se od slovenskih vrtcev zelo razlikuje.

2.2 VRTCI V ANGLIJI

Vrtci v Angliji so zelo različni, saj so lahko zasebni, lahko jih upravljajo prostovoljci, lahko so organizirani pod okriljem mestnega sveta, cerkvenih organizacij, posameznih družbenih skupin, pod okriljem šol ali univerz. Sliki 1 in 2 prikazujeta primer vrtca, ki je urejen v cerkvi, ki je bila prodana v zasebne namene in jo je lastnica preuredila v vrtec.



Slika 1: Primer vrtca



Slika 2: Primer igralnice vrtca Cherubs

Tudi delovni čas vrtcev je zelo različen. Nekateri vrtci so odprti vse leto, razen ob vikendih in praznikih, drugi se držijo šolskega koledarja, nekateri se zjutraj odprejo že ob 7. uri ali še prej in lahko ostanejo odprti tudi do 19. ure zvečer. Prav tako so vrtčevski oddelki organizirani zelo različno, saj imajo ponekod mešane oddelke, v katerih je lahko tudi do 40 otrok različnih starosti. V Angliji je namreč zakonsko predpisano le, za koliko otrok je lahko odgovoren vzgojitelj oziroma pomočnik vzgojitelja. Tako je v starosti otrok do dveh let en vzgojitelj odgovoren za največ tri otroke. Od drugega do tretjega leta starosti otrok lahko en vzgojitelj



odgovarja največ za štiri otroke, medtem ko lahko en vzgojitelj od tretjega leta naprej skrbi za največ 13 otrok, vendar mora imeti univerzitetno izobrazbo. V nasprotnem primeru lahko skrbi za največ osem otrok. Ob tem velja omeniti, da se vzgojitelji v angleških vrtcih imenujejo ključna oseba (Key person), ki je odgovorna za spremljanje otroka in njegovega napredka, komunicira z otrokovimi starši, pripravi ter dopolnjuje otrokov portfolio. Sliki 3 in 4 prikazujeta zunanje igrišče dveh različnih vrtcev.



Slika 3: Zunanje igrišče vrtca Inspirations



Slika 4: Zunanje igrišče vrtca Active kids

Vzgojitelji v angleških vrtcih spremljajo pri posameznem otroku sedem različnih področij razvoja in učenja, in sicer tri splošna področja: komunikacijo in razvoj jezika; fizični razvoj; osebni, socialni in čustveni razvoj; ter štiri specifična področja: opismenjevanje, matematiko, spoznavanje okolja, umetniško izražanje in oblikovanje. Vsa ta opažanja vzgojitelji zapisujejo v otrokov portfolio, kamor med drugim zapisujejo tudi prehranjevalne navade otrok, večje spremembe v vedenju, tudi otrokovo počutje. Prav zaradi tega sprotnega spremljanja zelo hitro ugotovijo močna in šibka področja otrok in tako pripravljajo za vsakega posameznega otroka različne dejavnosti, s katerimi pri otroku krepijo njegovo šibko področje.

2.3 ZNAKOVNI JEZIK

Partner v našem projektu je bila izobraževalna organizacija Language in Your Hands, ki z vodjo organizacije, gospo Mojco Polak Williams, že več let zapored organizira prakso slovenskih dijakov v vrtcih v Leedsu. Osnovna dejavnost organizacije je učenje in poučevanje znakovnega jezika za otroke v predšolskem obdobju, prav tako izvajajo izobraževalne programe znakovne komunikacije za strokovne delavce v vrtcih. Menijo, da če strokovni delavci v vrtcih poznajo vsaj osnove znakovne komunikacije, lahko otrokom pomagajo tako, da jim poleg izgovorjene besede oziroma stavka tudi pokažejo, kaj od njega pričakujejo. Na ta način je prehod otrok iz domačega okolja v vrtec manj stresen, saj otroci lažje razumejo, kaj od njih pričakujemo, so mirnejši in bolj sproščeni.

Podobno kot jezik za gluhe se tudi znakovni jezik za dojenčke in malčke opira na sposobnost otroka, da je veliko prej gibalno in spoznavno razvit kot govorno in s tem na neverbalen način odrasel vzpostavi vez z otrokom. Znakovni jezik za dojenčke, Baby Sings®, sta razvili dr. Linda Acredolo in dr. Susan Goodwyn, profesorici psihologije na kalifornijski univerzi Davis v 80. letih prejšnjega stoletja. Rezultati raziskovanj so namreč pokazali, da znakovni jezik, ki sta ga razvili, pomaga položiti trdne temelje učinkovite komunikacije, ki je otrokom ostala še dolgo po tem,



ko so spregovorili in ko je znakovni jezik »izginil«. [2] Otroci se namreč veliko hitreje in lažje izrazijo s kretnjami kot z besedami in z uporabo znakovnega jezika lahko učinkoviteje komuniciramo z otroki, krepimo njihovo samozavest, lahko tudi zmanjšujemo stiske. Znakovni jezik je torej v pomoč staršem in vzgojiteljem pri otrokovem razvoju. Uporablja se pristop ključnih besed v znakih, po katerem se z otrokom znakovno sporazumevamo s kazanjem najpogostejših besed iz njegovega vsakodnevnega življenja.

V angleških vrtcih so dijaki predvsem opazili, da vzgojitelji znakovni jezik uporabljajo pri petju otroških pesmi ali branju pravljic. Tako petje pesmi oziroma pripovedovanje pravljic popestrijo, kar otroke veliko prej pritegne, hkrati se tudi naučijo kakšnega novega znaka oziroma utrjujejo posamezne znake, ki jih kasneje uporabijo pri komunikaciji. Angleški vzgojitelji med drugim opažajo, da je zadnjih nekaj let očesnega stika pri otrocih manj, uporaba znakovne komunikacije pa otroke spodbudi, da gledajo vzgojitelja in da so pozorni.

Praktična izkušnja, ki so jo dijaki pridobili v angleških vrtcih, je vplivala na to, da so izrazili željo, da bi se tudi sami naučili nekaj osnovnih znakov, s pomočjo katerih bi lahko zapeli različne otroške pesmi ali pa pripovedovali pravljice. Projektna partnerica je tako za dijake organizirala in izvedla delavnico znakovnega jezika, kjer so dijaki pridobili nova znanja s tega področja in ki so jih po vrnitvi z mobilnosti nadgrajevali. Rezultat dela je bil, da so dijaki pripravili pravljico Rjavi medved (Brown Bear), ki so jo na praktičnem usposabljanju v svojih domačih vrtcih pripovedovali otrokom in jim ob tem kazali tudi znake za posamezno žival oziroma barvo. Otroci in tudi vzgojitelji so tak način zelo pozitivno sprejeli in si tudi v bodoče želijo še več takšnih izkušenj. Posamezni vrtci so poprosili dijake, da so izvedli pripovedovanje pravljice z znakovnim jezikom tudi v ostalih skupinah. Sliki 5 in 6 prikazujeta primer dveh znakov, in sicer za »rjava« in »medved«.



Slika 5: Znak za "rjava"



Slika 6: Znak za "medved"

Prav interes dijakov in njihova želja po novem znanju nas je spodbudila, da smo ponovno prijavili projekt Erasmus+ KA1, ki bo nadgradnja tega projekta. Tako bi našim dijakom omogočil še več podobnih izkušenj in novih znanj na področju znakovnega jezika.



Delo v angleških vrtcih je drugačno, kar so najbolj opazili dijaki, saj so bili dva tedna neposredno vključeni v angleške vrtce, vključevali so se v različne aktivnosti in skrbeli za otroke. Ugotavljamo, da imajo vzgojitelji v angleških vrtcih veliko večji vpliv na razvoj otroka kot v slovenskih vrtcih, saj je posamezen vzgojitelj odgovoren za manj otrok in se tako lahko konkretnije osredotoči na razvoj posameznega otroka, prej opazi otrokova močnejša in šibka področja. Dijaki so ob spoznavanju dela vzgojiteljev v angleških vrtcih spoznavali tudi organizacijo njihovih vrtcev ter ob tem krepili komunikacijske veščine v tujem jeziku in socialne kompetence.

Projekt mobilnosti je našim dijakom omogočil prav posebno izkušnjo v tujini, ki jim je prinesla dodano vrednost pri izobraževanju in tudi pri iskanju dela tako doma kot v tujini. Ugotavljamo, da so dijaki po mobilnosti veliko bolj samozavestni in samostojni ter da so pridobili pomembne strokovne kompetence za delo v vrtcu. Predvsem pa je mobilnost pri dijakih spodbudila željo pridobiti dodatna znanja s področja znakovnega jezika za malčke, saj opažajo, da se predvsem otroci v prvem starostnem obdobju veliko prej sporazumevajo preko kretenj oziroma znakov kot pa jezikovno. Prav pri delu z njimi jim znanje s področja znakovne komunikacije najbolj koristi.

Vtisi dijakov po mobilnosti:

»Ta izkušnja je bila zelo poučna in zanimiva. V angleških vrtcih sem spoznala drugačen izobraževalni program, se razvila na področju angleškega jezika in znakovnega jezika. Dva tedna sem živela pri družini, katere člani so zelo skrbni in ljubeči ljudje. Raziskala sem način njihovega vsakdanjega življenja in kulture. To bi še ponovila večkrat, saj sta bili možnost udeležiti se mobilnosti in izkušnja neverjetni.«

»Mobilnost v Leedsu v Angliji je bila odlična izkušnja. Pridobila sem veliko izkušenj na področju vzgoje otrok, izboljšala sem angleščino. Spoznali smo nove prijatelje, družino in se z njimi povezali in zabavali. V čast mi je, da sem lahko bila del te zgodbe.«

»Všeč mi je bilo, da smo se morali sami znajti v novih, neznanih okoliščinah. Pridobili smo veliko novih izkušenj in znanja. Čeprav je bilo včasih težko, sploh razumevanje jezika, sem zelo uživala.«

LITERATURA IN VIRI

- [1] Erasmus+, Ključni ukrep 1. [Online]. Dosegljivo: <http://www.erasmusplus.si/kljucna-aktivnost-1/> [13. 3. 2019].
- [2] Znakovni jezik, Znakovni jezik za dojenčke. [Online]. Dosegljivo: <http://babysigns.si/znakovni-jezik/> [18. 3. 2019].

**The presentation of the project: Waste = energy**

Otmar Uranjek

Gimnazija Celje - Center

otmar.uranjek@gcc.si

Povzetek

V prispevku je predstavljen primer dobre prakse priprave in izvedbe projekta Erasmus+ v programu Mladi v akciji. Projekt, ki smo ga poimenovali Odpadek = energija, je bil izveden kot izmenjava dobrih praks med Slovenijo in Srbijo. Potekal je pod okriljem Društva za povezovanje dijakov, učiteljev in prijateljev Gimnazije Celje - Center in Društva Lipa s sedežem v Kruševcu v Srbiji. Vanj so bili vključeni dijaki in bivši dijaki obeh partnerskih šol – Gimnazije Kruševac in Gimnazije Celje - Center. Za osrednjo temo mednarodne izmenjave smo izbrali pridobivanje energije iz odpadkov, saj smo v preteklih sodelovanjih prav na področju predelave odpadkov opazili bistvene razlike med državama. V Sloveniji se ideje že izražajo v realnosti, v Srbiji pa so okoljske teme zaenkrat še vedno bolj predmet političnih debat kot pa zavesti prebivalcev. Z bilateralno platformo programa smo za izvedeni mobilnosti v Srbiji in Sloveniji ustvarili dobre pogoje za razumevanje raznolikosti, dovolj priložnosti za krepitev strpnosti ter udejanjanje evropske ideje o pozitivnem vplivu pluralnosti in kulturni raznolikosti za celostni razvoj družbe v prihodnosti.

Ključne besede: Erasmus+, Mladi v akciji, mobilnost, projekt, kompetence, odpadek, energija.

Abstract

The paper describes an example of good practice of preparation and realization of the Erasmus+ project within Youth in Action. The project called "Waste = Energy" was performed as an exchange of good practices between Slovenia and Serbia. It was realized under the auspices of the Club for the Association of Students, Teachers and Friends of GCC (Grammar School Gimnazija Celje - Center) and the Association Lipa with its head-office in Kruševac in Serbia. Current and former students of both partner schools participated in the project. For the core topic of the international exchange we have chosen the recovery of energy from waste, because we have found significant differences in the practices between Serbia and Slovenia in the previous collaborations. In Slovenia, the ideas are already being realized, but in Serbia the environmental issues are currently more the issue in political debates than in the consciousness of the population. With the program's bilateral platform and the mobility that has been achieved between Serbia and Slovenia, we have created good conditions for understanding diversity. Many opportunities have been created for the promotion of tolerance and for the



SEMVEREŽENI

realization of the European idea of the positive influence of plurality and cultural diversity on the holistic development of society in the future.

Keywords: Erasmus+, Youth in Action, mobility, project, competence, waste, energy.



V prispevku je predstavljen primer dobre prakse mednarodnega projekta s področja okoljskih vsebin. Projekt je bil financiran s sredstvi Evropske unije v programu Mladi v akciji. V mladinski izmenjavi so v projektu z delovnim naslovom *Odpadek = energija* sodelovali dijaki in nekdanji dijaki Gimnazije Celje - Center (v nadaljevanju GCC) in Gimnazije Kruševac, za koordinacijo projekta pa so skrbeli člani dveh društev, in sicer Društvo za povezovanje dijakov, učiteljev in prijateljev Gimnazije Celje - Center (v nadaljevanju Društvo GCC) in slovensko društvo Lipa s sedežem v Srbiji (v nadaljevanju Društvo Lipa). V preteklih skupnih projektih smo se zaradi bistvenih razlik med praksami na področju okoljskih tematik v Srbiji in v Sloveniji sistematično ukvarjali s temami trajnostnega razvoja s področja ločevanja in reciklaže odpadkov v obeh državah, za osrednjo temo tokratne mobilnosti pa smo izbrali pridobivanje energije iz odpadkov in s tem vsebinsko nadgradili projekta *Loči me, zate gre in Mladina okolje*. Izmenjavo v Srbiji je gostilo Društvo Lipa iz Kruševca. Ogledali smo si več dobrih praks pridobivanja energije iz odpadkov, vsak primer smo obravnavali tudi skozi prizmo zakonske regulative. Tudi na mobilnosti v Sloveniji, ki jo je gostilo Društvo GCC, smo nadaljevali z ogledi, predavanji in delavnicami. Projekt smo uspešno zaključili s pripravo posebne zloženke *Odpadek = energija*. S podporo mestnih oblasti in izjemno medijsko podporo smo uresničili tudi cilj izmenjave, da mladi postanejo aktivni v prepoznavanju in reševanju okoljskih izzivov znotraj EU in v svetu. Ob tem smo sodelujoči v programu Erasmus+ pridobivali kompetence, ki jih vsebujejo cilji programa Mladi v akciji. V projektu sem sodeloval kot mentor.

2 URESNIČEVANJE CILJEV PROJEKTA

Večino aktivnosti v projektu *Odpadek = energija* smo pripravili na zahtevnostnem nivoju za srednješolsko mladino. Ob strokovnem delu projekta smo več časa namenili tudi povezovanju obeh kultur, pomenu solidarnosti in drugačnosti, saj smo v preteklih mobilnostih te dejavnike spoznali kot ključne za širjenje znanja, izkušenj in vrednot znotraj mobilnosti, pa tudi sicer ti prispevajo k splošnemu razvoju držav in rasti EU. Z uporabo razgibanih učnih metod in oblik smo dosegli, da je bilo pridobivanje znanja v jezikovno mešanih skupinah v večini neformalno, kar je mlade povezovalo, ustvarjalo pristen medsebojni dialog in krepilo njihovo osebno rast.

2.1 KREPITEV AKTIVNEGA DRŽAVLJANSTVA MED MLADIMI

Projekti programa Erasmus+ v veliki meri krepijo aktivno državljanstvo, program Mladi v akciji pa je v tem oziru posebej prilagojen mladim. Tudi v projektu *Odpadek = energija* smo kot prednostne izpostavili naslednje cilje programa Mladi v akciji [1]:

- spodbujanje aktivnega državljanstva mladih na splošno; zlasti njihovo evropsko državljanstvo,
- razvijanje solidarnosti in spodbujanje strpnosti med mladimi, in sicer z namenom krepitve socialne kohezije v EU,
- krepitev medsebojnega razumevanja mladih iz različnih držav,



- prispevek k razvoju kakovosti podpornih sistemov za aktivnosti mladih in zmogljivosti organizacij civilne družbe na področju mladine,
- spodbujanje evropskega sodelovanja na področju mladine.

2.2 KREPITEV OKOLJSKE VZGOJE MED UDELEŽENCI

V projektu *Odpadek = energija* smo pozornost mladih usmerili na temeljne vrednote, ki jih podpira vzgoja za trajnostni razvoj [2]:

- odgovornost do narave, soljudi in prihodnjih generacij,
- varčnost, skromnost in zmerna blaginja,
- kakovost življenja, zasnovana na zmerni blaginji,
- obzirnost in nenasilje,
- solidarnost, sodelovalnost in občutek za skupnost,
- spoštovanje do življenja,
- iniciativnost in podjetnost pri iskanju novih okoljsko sprejemljivih tehnoloških in rešitev.

Cilje okoljske vzgoje smo udeležencem v projektu predstavili kot življenjsko pomemben splet odnosov med naravo, človekom, družbo in ekonomijo. Unesco okoljsko vzgojo definira kot vzgojo, ki vzgaja odgovornost do vseh živih bitij, hkrati pa vzgaja za trajnostno prihodnost [3].

Mentorji pridruženih partneric v projektu, GCC in Gimnazije Kruševac, so s kroskurikularno zasnovo programa poskrbeli za dodatno krepitev okoljske vzgoje na obeh šolah in širše. V didaktičnem smislu je cilje kurikula okoljske vzgoje, ki so opredeljeni kot skupni za enega ali več predmetov, mogoče na specifičen način uresničevati intradisciplinarno, multidisciplinarno ali interdisciplinarno [4]. Projekt *Odpadek = energija* je bil izveden interdisciplinarno. V projektu smo povezali formalna in neformalna znanja ter preverili njihovo uporabo v konkretnih situacijah. Udeleženci so s kroskurikularnim medpredmetnim povezovanjem pridobivali kompetence na najrazličnejših področjih; raziskovali so vire, spoznavali so različnosti v kulturah, spoznavali so zakonodajo s področja varovanja okolja idr.

3 PREDSTAVITEV PROJEKTA ODPADEK = ENERGIJA

Projekt *Odpadek = energija* je nastal kot rezultat večletnega intenzivnega sodelovanja Društva GCC in Društva Lipa (2013–2015) na področju trajnostnega razvoja. Obema partnerjema sta se v skupnih projektih pridružili tudi GCC in Gimnazija Kruševac. Prvi skupen projekt *Loči me*, zate gre je bil namenjen predstavitvi dosežkov Slovenije in Srbije na področju ločevanja in reciklaže odpadkov. Logično nadaljevanje projekta *Loči me*, zate gre je bil projekt *Mladina okolje*, ki je bil posvečen razvoju idej in načinov za energetske učinkovitejše okolje. V obeh projektih so poleg mentorjev strokovno intenzivno sodelovali tudi študenti okoljevarstva, ki so za udeležence pripravili več delavnic o ločevanju odpadkov in varčevanju z energijo ter vodo. Rezultate obeh projektov smo predstavili še mladim iz regije na ekodnevih GCC v Mladinskem centru Celje in na sejmu *Altermed* v Celju. Dobri odzivi so nas spodbudili, da sodelovanje nadaljujemo z novo skupno akcijo. Oba partnerja sta v shemi programov Erasmus+ Mladi v akciji skupaj kandidirala in uspela s projektom *Odpadek = energija*.



SEMVEMZNAM



SEM VEMZNA 3.1 PREDSTAVITEV PARTNERJEV

Društvo za povezovanje dijakov, učiteljev in prijateljev Gimnazije Celje - Center je bilo ustanovljeno v začetku leta 2012 z namenom medgeneracijskega povezovanja. Deluje po sistemu alumni – kot podobna društva v tujini, ki so na naših tleh zaenkrat še redkost. V prvi vrsti povezuje sedanje in bivše dijake ter učitelje ene največjih gimnazij v Celju in v Sloveniji, ki je v svoji preteklosti gostila tudi številne druge programe, zlasti pa je znana kot center izobraževanja pedagoškega kadra v Celju in regiji pred letom 1990. Društvo ima nekaj več kot 800 članov in izvaja številne aktivnosti. Člani se vključujejo v dejavnosti šole in tudi v lokalno ter regionalno okolje. Ena pomembnejših komponent delovanja društva je trajnostni razvoj mladostnikov, kar je tudi osnovno vodilo vseh projektov društva. S statusom nevladne organizacije društvo izpolnjuje potreben pogoj za prijavo projektov Erasmus+. Ta pogoj izpolnjuje tudi Društvo Lipa iz Kruševca, ki je bilo ustanovljeno leta 2008. Prednostna cilja društva – povezovanje Slovencev iz regije in povezovanje srbske in slovenske kulture – sta bila kmalu presežena, saj je do danes vanj vpisanih več kot 400 članov iz najrazličnejših socialnih, kulturnih in narodnostnih okolij, ki s projekti, vezanimi zlasti na mlade, širijo evropsko zavest. Med najmočnejše dejavnosti društva spadata šola slovenskega jezika in kulture ter ekološka sekcija. Slednja povezuje predvsem mlade člane, dijake in študente iz Kruševca in okolice, ki so v preteklosti v mestu že sodelovali v okoljskih in ekoloških akcijah. Cilja društva in ekološke sekcije sta dva, in sicer: stalna prisotnost v javni debati in osveščanje prebivalcev mesta ter regije o pomenu varovanja okolja. Društvo zelo dobro sodeluje tudi z mestnimi oblastmi in drugimi javnimi ter nevladnimi organizacijami iz Srbije in EU. Veliko željo, da se v okviru različnih projektov povežejo s tujimi partnerji, pa so uresničili tudi z večletnim projektnim sodelovanjem z Društvom GCC. Rezultate skupnih projektov Loči me, zate gre in Mladina okolje so implementirali v redno delovanje društva in nadgradili obstoječe poskuse in akcije lokalnih ter državnih oblasti na temo ločevanja odpadkov in reciklaže v Kruševcu in regiji.

3.2 OD PRIJAVE DO IZVEDBE PROJEKTA

Po pogojih razpisne dokumentacije programa Erasmus+ Mladi v akciji smo pripravili dve mobilnosti, najprej smo Celjani gostovali v Kruševcu (12.–16. 10. 2015), nato pa smo v Celju gostili mlade iz Kruševca (30. 11.–5. 12. 2015).

Strokovni program v Kruševcu smo začeli z delavnico na Oddelku za ekologijo na Mestni občini Kruševac, kjer so nam predstavili stanje na področju strategij zbiranja in predelave odpadkov v mestu, regiji in državi. V nadaljevanju smo si delo razdelili in v delavnicah po skupinah pripravili izhodišča za praktično delo v obeh mobilnostih na področju pridobivanja energije, ki jo je mogoče pridobiti pri čiščenju odpadnih voda in pri postopku reciklaže odpadkov. Vsaka ekipa je proučila zakonodajo in primere dobrih praks, sledile so predstavitve stanj v obeh državah oziroma v obeh regijah. Vsa spoznanja smo nadgradili na predavanju o zbiranju in reciklaži elektronskih odpadkov v podjetju Jugoimpex v Nišu, kjer so za nas pripravili tudi strokovni ogled podjetja. Obiskali smo tudi podjetje MOCA Jablanica, kjer so nam predstavili



dobre prakse pri pridobivanju energentov pri predelavi kmetijskih odpadkov, v Javnem komunalnem podjetju Kruševac pa so nam predstavili nov sistem za čiščenje odpadnih voda.

Veliko pozornost smo namenili tudi promociji pridobivanja energije iz odpadkov. Na novinarski konferenci v Kruševcu smo projekt *Odpadek = energija* predstavili prebivalcem Kruševca. Na projekt smo opozorili tudi z akcijo v središču mesta, in sicer s postavitvijo umetniške instalacije iz odpadne embalaže in z izvedbo ankete. Z raziskovalnim vprašalnikom smo izmerili zavest, odnos in mišljenje prebivalcev Kruševca o odlaganju elektronskih naprav in o problemu odpadnih voda ter kmetijskih odpadkov. Rezultati ankete so pokazali, da prebivalci vedo, kaj spada med elektronske odpadke in da se zavedajo, da je recikliranje najboljši način odlaganja teh odpadkov. Zelo zaskrbljujoči pa so bili odgovori s področja odpadnih voda, saj mnogi anketiranci niso znali naštetih vrst odpadnih voda, čeprav je večina problemu odpadnih voda pripisala veliko težo. Strinjali pa so se, da se pozitivne prakse iz Slovenije prenesejo tudi v Srbijo. Projekt smo predstavili tudi na Gimnaziji Kruševac.

Mobilnost v Celju smo pričeli s strokovnim ogledom Čistilne naprave Celje in Toplarne Celje. Mladi so z zanimanjem spremljali tehnološko dovršenost vseh procesov v obeh obratih, ki se zaključijo s proizvodnjo toplotne in električno energijo brez večjih vplivov na okolje. Še bolj jih pritegnil Ljubljanski regijski center za ravnanje z odpadki (RCERO Ljubljana), ki v evropskem merilu uporablja najmodernejšo in trajnostno tehnologijo za ravnanje z odpadki ter zagotavlja zelena delovna mesta. V centru so temo ločevanja in reciklaže odpadkov izkoristili tudi za predstavitev podjetniške ideje. Mlade obiskovalce so pritegnili s poslovno usmeritvijo centra, v katerem pridobitne dejavnosti niso vezane le na ločevanje odpadkov, ampak tudi na ostale ekološke teme in problematike, kot so energija, okolje idr. Obisk smo zaključili z delavnico, v kateri so udeleženci pod vodstvom strokovnjakov na primeru projekta *Odpadek = energija* pripravili osnovni poslovni model. Ob obisku v Ljubljani so nas sprejeli tudi na predstavniki srbskega veleposlaništva. Sledila je okrogla miza na Oddelku za okolje in prostor na Mestni občini Celje, kjer smo razpravljali o ločevanju in reciklaži odpadkov in pridobivanju energije iz odpadkov. Tehtali smo argumente za in proti ter predstavili svoja stališča in pričakovanja.

V nadaljevanju skupnega delovnega tedna v Celju smo udeležencem predstavili možnosti o mobilnosti, šolanju in prostovoljnosti, ki jih mladim za celostni razvoj omogoča in ponuja EU. V ta namen smo se povezali z Europe Direct Savinjska, ki je del mreže Europe Direct in je eno glavnih orodij Evropske komisije, s katerim poskuša delovanje institucij čim bolj približati ljudem v njihovem okolju. Sodelujočim v projektu so bile na voljo informacije, publikacije in drugo gradivo o delovanju EU, institucijah, programih, politikah in pobudah EU, še zlasti o njihovem vplivu na vsakdanje življenje. Na ta način smo udeleženci v praksi celostno spoznali pomen evropske ideje.

Ob vseh strokovnih srečanjih se je tudi v Celju odvijalo več kulturnih prireditev, mladim iz Srbije smo se predstavili s folklornim večerom, skupaj pa smo se udeležili Miklavževega koncerta GCC.



Posamezniki so med izvajanjem projekta razvijali še dodatne kompetence. Več udeležencev je svoje znanje razvijalo na področju videodokumentiranja dogodkov. Posebna ekipa je pripravila in izvedla ulične intervjuje na temo ločevanja in recikliranja odpadkov ter pridobivanja električne energije. Videoekipo je ves čas spremljala tudi fotoekipa, ki je s ciljem, da bi okoljske vsebine približala širši publiki in še posebej mladini, pripravila na socialnem omrežju facebook več objav *o projektu*. Za promocijo so poskrbeli tudi sodelujoči gimnaziji in društvi. Vsaka objava je bila opremljena z logotipom programa Mladi v akciji in logotipom spletne platforme projekta Mladina okolje.

Ob sklepni evalvaciji projekta smo predstavili tudi zloženko projekta Odpadek = energija (glej prilogo 1), ki smo jo zapisali v slovenskem, srbskem in angleškem jeziku.

4 ZAKLJUČEK

Projekt *Odpadek = energija* je bil usmerjen v spodbujanje ustvarjalnosti, kreativnosti in aktivnosti mladih na področju predelave odpadkov in pridobivanja energije iz odpadkov. Udeleženci so imeli možnost in priložnost predstavljati rezultate javnosti in odgovornim na lokalnem in nacionalnem političnem nivoju, kar je nedvomno dvignilo zavest o naravi mladinskega dela – tako med udeleženci projekta kot tudi v javnosti. Z izvedbo projekta smo pokazali pomembnost programa Mladi v akciji kot enega izmed orodij Evropske komisije za poudarjanje pomena mladinskega dela v EU in širše. S pomočjo programa smo življenje v zdravem in urejenem okolju predstavili kot temeljno pravico državljanov EU, zapisano v sleherni nacionalni ustavi članic EU in kot eno glavnih usmeritev trajnostnega razvoja EU. Mlade generacije, ki bodo gradile našo prihodnost, se morajo še posebej zavedati pravice do obveščenosti o tem, kaj je dobro za zdravje, in kako dostopati do dobrin, ki so dobre za zdravje. Ob tem smo skupaj s partnerji pokazali, da je za dober razvoj naše skupne prihodnosti, ob ustvarjanju zdravega in prijaznega okolja, ki je temeljni pogoj za rast in napredek, potreben tudi kvaliteten medkulturni in medgeneracijski dialog. Projekt smo sklenili z ugotovitvijo, da je mednarodno sodelovanje mladinskih pobud, kot je bilo naše, nujno, saj z njim ne izobražujemo in opozarjamo le udeležence projekta, ampak tudi širšo javnost. Vsi partnerji smo ob koncu izrazili željo, da sodelovanje tudi v prihodnje nadaljujemo na področju okoljevarstva.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Cilji in značilnosti mladinskega dela programa E+ ali "Erasmus+: Mladi v akciji" [Online]. Dosegljivo: <http://www.movit.si/erasmus-mladi-v-akciji/splosno-o-programu/cilji-in-znacilnosti/>. [21. 3. 2019].
- [2] B. Marentič Požarnik et al., Posodobitve pouka v gimnazijski praksi "Okoljska vzgoja", Zavod RS za šolstvo, 2011, str. 11-28.
- [3] R. Tavčar, "Okoljska vzgoja mladih", Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, 2005, str. 27-32.
- [4] Z. Rutar Ilc, K. Pavlič Škerjanc, "Medpredmetne povezave in kurikularne povezave", Priročnik za učitelje, Zavod RS za šolstvo, 2010, str. 19-42.



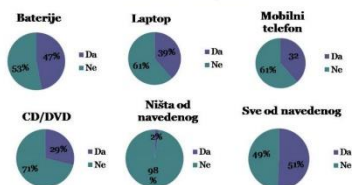
SEMVEMZNAM



PRILOGA 1

Zloženska projekta Odpadek = energija

10. Šta od navedenog predstavlja elektronski odpad?



Projekt ODPADEK=ENERGIJA je mednarodna pobuda mladih iz Kruševca (Srbija) in Celja (Slovenija). Projekt, ki želi spodbuditi aktivno razmišljanje o okolju, družbi in trajnostnem razvoju.

Projekt OTPAD=ENERGIJA je mednarodna inicijativa mladih iz Kruševca (Srbija) i Celja (Slovenija). Projekt ohrabljuje aktivno razmišljanje o okolini, društvu i održivom razvoju.

Project WASTE=ENERGY is an international initiative of young people from Kruševac (Srbija) and Celje (Slovenija). A project that is encouraging an active thinking about environment, society and sustainable development.

Partnerji projekta / Partners of the project: Gimnazija Celje – Center, Gimnazija Kruševac, Celjski mladinski center, Mestna občina Celje, Občina Žalec, Mestna občina Kruševac, Bio park Nivo

Pokrovitelji projekta / patrons of the project: Mestna občina Celje, Občina Žalec, Mesto Kruševac, GH Holding d. d., Mobinia d. o. o., Eko plus d. o. o., Ahac d. o. o., NIVO EKO d.o.o., Grafika Gracerd. o. o., Pivovarna Laško d. d.

Izvedbo tega projekta je financirala Evropska komisija. Vsebinska publikacije je izključno odgovornost avtorja in v nobenem primeru ne predstavlja stališč Evropske komisije. This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



SEMVE

ELEKTRONSKI ODPADKI

brezprekinitveni napajalniki, svinčene baterije, katodne in fluorescentne cevi, zasloni prenosnikov, tankoplastni tranzistorji, električna in elektronska oprema, hladilniki in zamrzovalniki, zaradi inhalatorjev

ELEKTRONSKI OTPAD

napajanja, olovne baterije, katodne i fluorescentne cevi, sijalice, laptop ekrani, tranzistori, elektronska oprema, frižideri i zamrzivači, inhalatori

ELECTRONIC WASTE

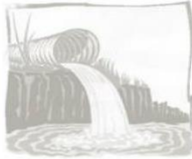
uninterruptible power supply, lead-acid batteries, cathode and fluorescent tubes, lights, laptop screens, thin film transistors, electrical and electronic equipment, refrigerators and freezers, for inhalers

ODPADNE VODE

Komunalne, industrijske, kmetijske, blato, voda, gniliščni plin

OTPADNE VODE

komunalne, industrijske, iz domačinstva, blato, voda, biogas



WASTEWATER

communal, industrial, household, mud, water, biogas

BIOLOŠKI ODPADKI

zelenjava, sadje, olupki, ostanki solat, lupine, kavni in čajni filtri, kavna usedlina, ostanki hrane, rože, pokošena trava, plevel, listje, vejevje, žagovina, lesni sekanci, lubje, zemlja, pokvarjena hrana, papirnati robčki

POLJOPRIVREDNI OTPAD

povrče, voće, kore od voća, ostaci salate, ljuspice semenki, filteri od kafe i čaja, talog od kafe, ostaci od hrane, ruže i uvelo cveće, pokošena trava, korov, lišće, granje, piljevina, strugofina i komadi drveta, kora od drveta, zemlja, pokvarena hrana, papirne maramice

AGRICULTURAL WASTE

vegetables, fruits, peelings, leavings of salad, shells, coffee and tea filters, coffee ground, leavings of food, flowers, grass clippings, weed, leaves, branches, sawdust, wood splinters, soil, spoiled food, paper napkins



SEMVEMZNAM

6. INOVATIVNI PRISTOPI



The importance and selection of strength and stretching exercises during a long-term sitting position

Rok Bavdek

Srednja šola tehniških strok Šiška

rok.bavdek@ssts.si

Povzetek

Dijaki, dijakinje in učitelji srednjih šol večji del pouka in tudi ostalega dela dneva preživijo v sedečem položaju. Dlje časa trajajoče sedenje pa povzroča bolečine v križu, ki je pogost bolezenski sindrom. Nepravilno in dlje časa trajajoče sedenje vpliva na položaj hrbtenice, s tem pa tudi na dolžino mišic, ki potekajo čez kolk in prsni del hrbtenice. Pretirano raztegnjene ali pretirano skrajšane mišice, ki so posledica dlje časa trajajočega sedenja, pogosto povzročajo bolečine v križu ter v prsnem delu hrbtenice. Namen tega prispevka je predstaviti razloge za omenjene bolečine in osnovne vaje, s katerimi jih lahko zmanjšamo. Predstavljena bo osnovna anatomija hrbtenice ter mišice kolka in ramenskega obroča.

Abstract

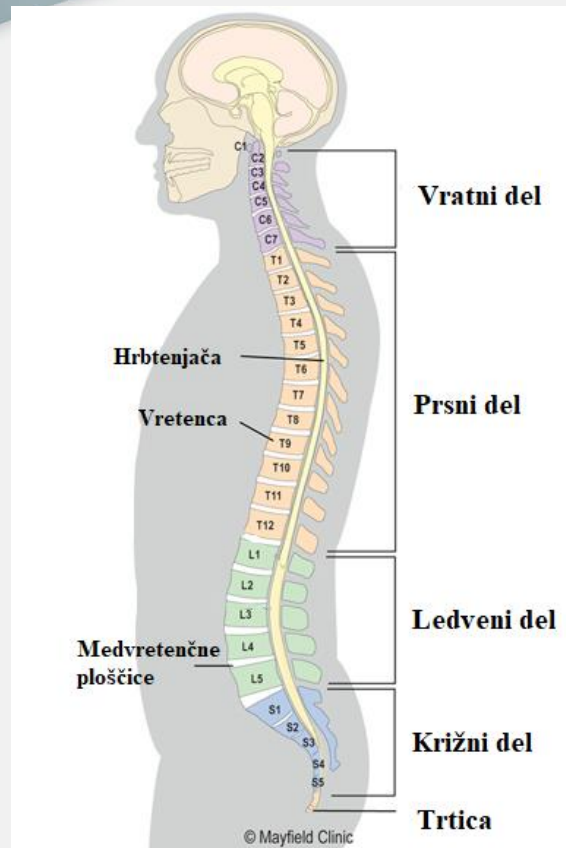
Students and teachers spend most of their time at school and at home in a sitting position. Long-term sitting can result in back pain, which is among the most common symptoms. Incorrect and long-term sitting influences the position of the spine and consequently the length of the muscles that run across the hips and the thoracic spine. Overstretched or severely shortened muscles, which are a consequence of long-term sitting, often cause pain in the lumbar and the thoracic part of the spine. The purpose of this contribution is to explain the reasons behind back pain and to show some basic exercises which can help us reduce back pain that is a result of long-term sitting. An introduction to the basic anatomy of the spine and hip- and shoulder muscles will also be given.



Sedenje je ena izmed najbolj pogostih oblik preživljanja časa. Ljudje veliko časa preživimo v okolju, ki omejuje gibanje ter nas sili k dolgotrajnemu sedenju. Tako med drugim sedimo v avtomobilu, veliko časa presedimo za računalniki in televizorjem, sedimo med hranjenjem itd. Dijaki in dijakinje večino časa presedijo v šoli in doma, ko se učijo. Takšno obliko preživljanja časa označujemo kot sedentaren način življenja. Beseda izhaja iz latinske besede *sedentarius*, kar pomeni sedeti oziroma ostajati na istem mestu. Tovrsten življenjski slog ima več različnih negativnih vplivov na človekovo živčno-mišično stanje. Nachemson in Elfström (1970) sta v svoji raziskavi ugotovila, da je pritisk na medvretenčne ploščice, ki sestavljajo hrbtenico, večji v sedečem kot v stoječem položaju. Dolgotrajno sedenje prav tako negativno vpliva na normalen dotok tekočine med medvretenčnimi ploščicami ter posledično na celotno hrbtenico. Težava, ki se pojavi pri dlje časa trajajočem sedenju, je tudi spreminjanje dolžine mišic, ki upogibajo kolk. Te mišice se zaradi upogibanja medenice v smeri naprej skrajšajo, kar lahko povzroči bolečine v križu (BVK). Literatura ugotavlja (Kasai, 2006; Rackwitz in sod., 2006), da se BVK pojavlja pri 60–80 % svetovne populacije vsaj enkrat v življenju, kar jo uvršča med najpogostejše bolezenske sindrome (Lis in sod., 2006). Ob tako visoki prevalenci predstavljajo BVK glavni zdravstveni problem v industrializiranih družbah z vidika socialno-medicinskih stroškov (Rackwitz in sod., 2006). Dolgotrajno sedenje vpliva na dolžino mišic, ki premikajo kolk in hrbtenico in posledično na obliko ledvene in prsne krivine hrbtenice. Z izbranimi krepilnimi in razteznimi vajami ter pravilnimi obremenitvami lahko izboljšamo stanje BVK.

2 HRBTENICA

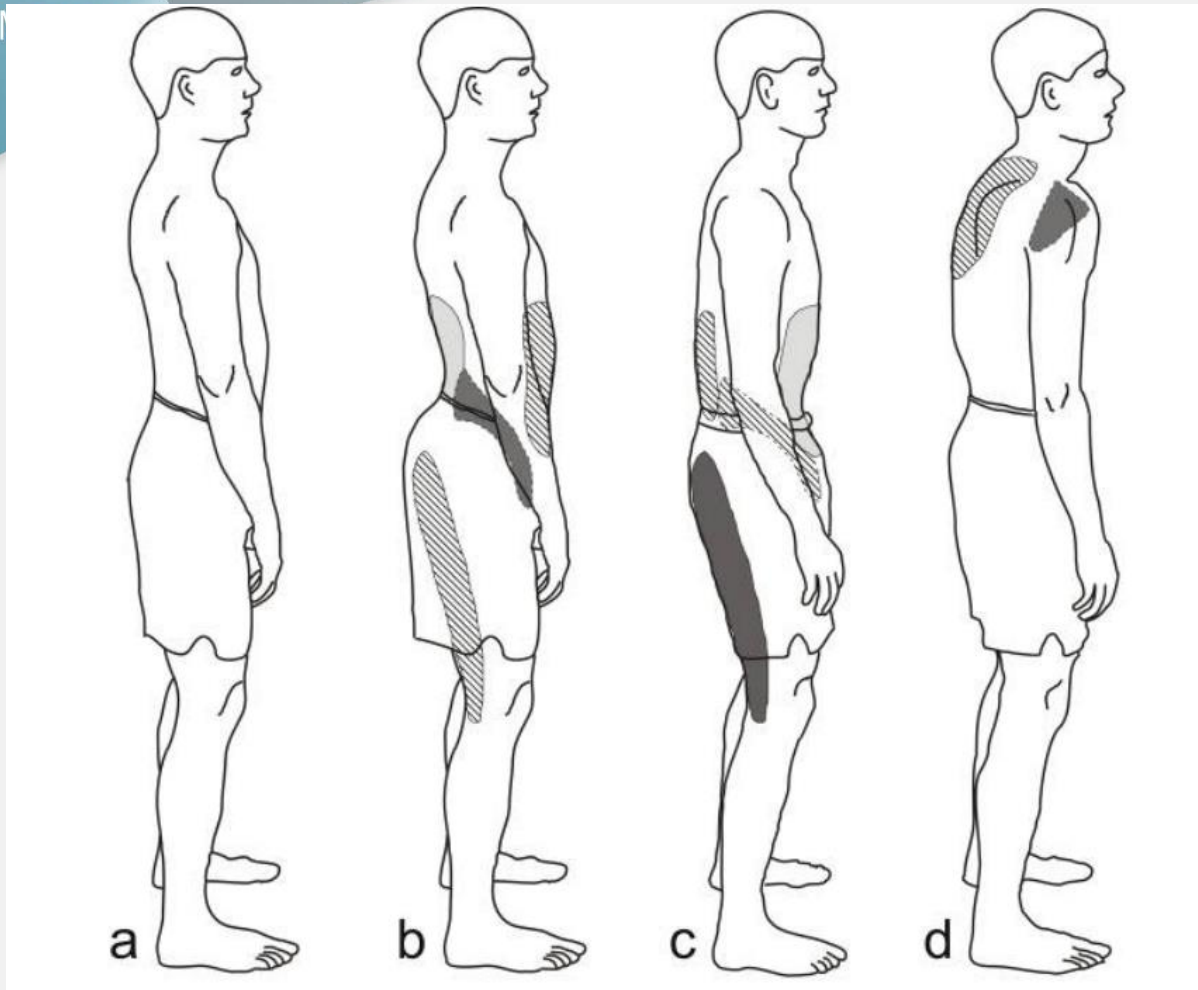
Hrbtenico sestavlja 33 ali 34 vretenc, razdelimo pa jo na več delov: vratni del (7 vretenc), prsni del (12 vretenc), ledveni del (5 vretenc), križni del (5 vretenc) in trtični del (od 4 do 5 vretenc) (Calais-Germain, 2007; Slika 1). Hrbtenico tvorijo posamezna vretenca, ki so med seboj povezana z medvretenčnimi ploščicami, medvretenčnimi sklepi ter ligamenti.



Slika 1: Hrbtenica in njeni sestavni deli. Povzeto in prirejeno 26. 3. 2019 po: <https://mayfieldclinic.com/pe-anataspine.htm>

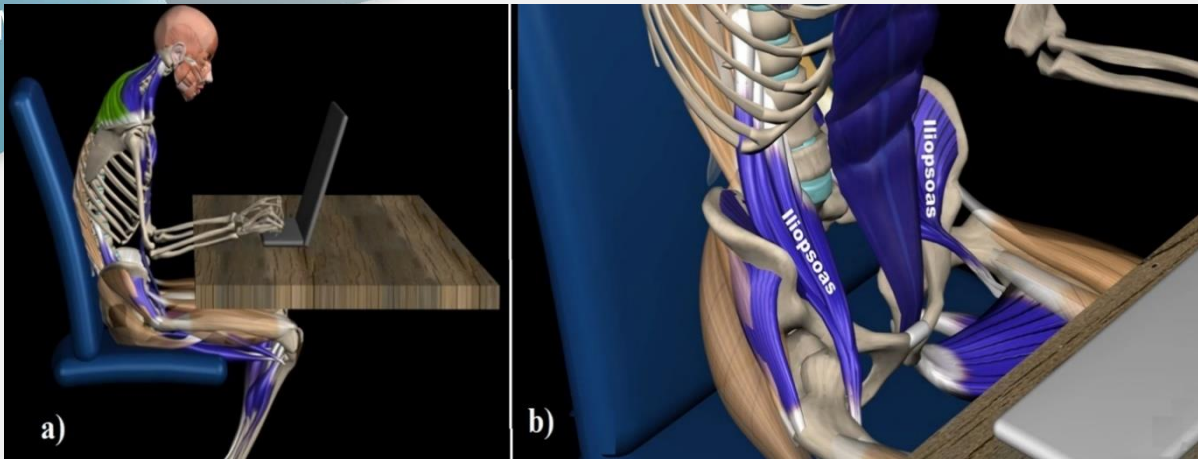
2.1 NEPRAVILNOSTI TELESNE DRŽE V BOČNI RAVNINI

Medenica in križnica predstavljata temelj, na katerega je postavljen hrbtениčni steber. Medenica in križnica sta v vodoravni ravnini nagnjeni navzpred. Nagnjenost medenice s križnico je vzrok za nastanek fizioloških krivin hrbtenice v bočni ravnini (Šarabon, Košak, Fajon in Drakslar, 2005). Mišice, ki upogibajo in iztegujejo kolk, določajo nagnjenost medenice v bočni ravnini.



Slika 2: Prikaz normalne drže (a) in nepravilnosti drže v bočni ravnini. Temna barva: prikaz zakrčenih mišičnih skupin. Svetla barva: prikaz blažje skrajšanih mišičnih skupin. Šrafirana barva: prikaz pretirano šibkih in raztegnjenih mišičnih skupin; b) lordotična drža, c) ploski hrbet, d) prsna kifoza; povzeto po Šarabon in sod. (2005).

Povečano mišično aktivnost upogibalk kolka (mišice *iliopsoas*) ali njihovo zakrčenost poveča nagnjenost medenice v smeri naprej, kar prikazuje Slika 2 b. Takšno držo imenujemo lordotična drža. Pri dlje časa trajajočem sedenju (Slika 3 a, Slika 3 b) to opazimo predvsem takrat, ko vstanemo s stola in začutimo bolečino v ledvenem delu.



Slika 3: Prikaz zakrčenih upogibalk kolka (vijolična barva – iliopsoas) v sedečem položaju. Povzeto in prirejeno 26. 3. 2019 po <https://www.youtube.com/watch?v=LIW0QrvO25U>.

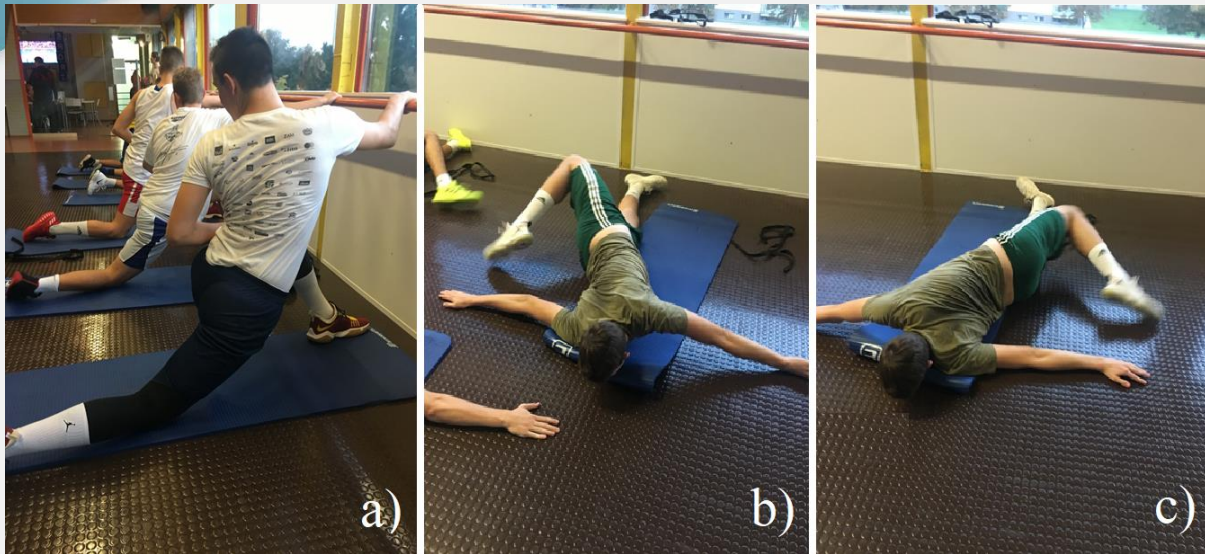
Ker je izvor mišic upogibalk kolka na ledvenih vretencih hrbtenice, se zaradi krajše dolžine teh mišic pri dolgotrajnem sedenju medenica premakne v smeri naprej, kar poveča ledveno krivino v hrbtenici. Živčno-mišični sistem se bolečini navadno prilagodi tako, da pri hoji po obdobju dolgotrajnega sedenja zaradi krajše dolžine mišic upogibalk kolka pomakne trup naprej, zato pričemo s hojo v predklonjenem položaju. Slika 2 c prikazuje povečanje nagnjenosti medenice v smeri nazaj, kar zmanjša ledveno krivino v hrbtenici. Takšno držo imenujemo ploski hrbet. To je posledica prevelike mišične aktivnosti iztegovalk kolka in mišic upogibalk kolena. Kot posledica zmanjšane nagiba medenice s križnico se kompenzatorno zmanjšata tako ledvena kot prsna krivina, zaradi česar pride do ploske drže (Šarabon in sod., 2005). Pri povečani ledveni lordozi se sočasno večkrat pojavi tudi povečana prsna kifoza (Slika 2 d), pri čemer so pogosto pridružena tudi povešena ramena (Šarabon in sod., 2005). Prsna kifoza pomeni povečano izbočeno ukrivljenost prsne hrbtenice. Nastane kot posledica skrajšanih prsniških mišic in šibkih oziroma ohlapnih oblopatičnih (hrbtnih) mišic. Vzrok je v neprekinjeni sedeči drži s spuščeni rameni naprej.

2.2 RAZTEZNE VAJE

Kot je opisano v poglavju 2.1 Nepravilnosti telesne drže v bočni ravnini, je posledica zakrčenosti oziroma skrajšanja mišic upogibalk kolka ledvena lordoza. Zato je smiselno omenjene mišice raztegniti in tako podaljšati njihovo dolžino. To lahko naredimo na več načinov, najpogosteje v statičnih in dinamičnih pogojih. Upogibalke kolka v statičnih pogojih izvajamo od 30 do 50 sekund, naredimo pa od 2 do 4 serije pri vsaki mišici. Upogibalke kolka je najbolje raztegovati tako, da povečujemo amplitudo v kolku s potiskanjem boka v smeri naprej (Slika 4 a). Smiselno je izvajati tudi rotacijo v smeri k telesu, s čimer še podaljšamo raztezanje omenjenih mišic. Krivina hrbtenice je med izvajanjem te vaje v čim bolj naravnem položaju. V dinamičnih pogojih lahko mišice raztegujemo s tako imenovano vajo škorpiljon (Slika 4 b in 4 c). Pri izvedbi te vaje ležimo na trebuhu in s premikanjem ter hkratnim



SEMVENTURA
upogibanjem kolena upogibamo kolk. Na ta način dinamično raztegujemo mišice upogibalke kolka.



Slika 4: Statično (a) in dinamično (b, c) razteganje mišic upogibalke kolka.

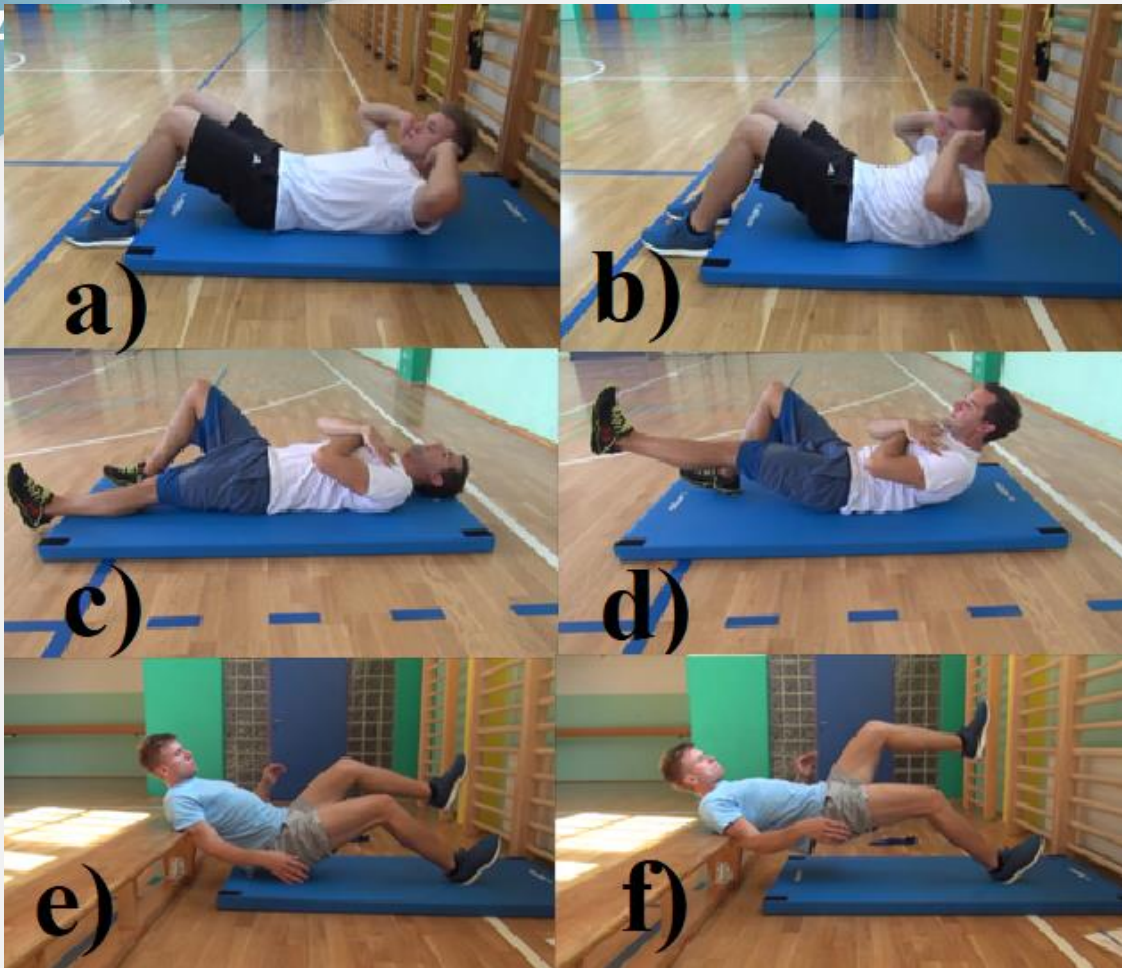
Z namenom zmanjšati povečano vratno krivino hrbtenice pri prsni kifozi je treba skrajšane prsne (m. *pectoralis*) ter vratne mišice raztegniti. To naredimo tako, da postavimo roko v vzročanje, pri čemer je pomembno, da je komolec pokrčen (Slika 5 a). Vratno oziroma kapucasto mišico (m. *trapezius*) pa najbolj učinkovito raztegnemo tako, da se v sedečem položaju držimo za rob stola ali klopi, kar omogoči razteganje omenjene mišice (Slika 5 b). Mišico dodatno raztegnemo z odmikanjem glave v nasprotno stran razteganja mišice.



Slika 5: Statično (a) in dinamično (b, c) raztegotanje prsnih mišic in kapucaste mišice

2.3 KREPILNE VAJE

Poleg razteznih vaj je za boljši položaj hrbtenice v ledvenem in prsnem delu treba izvajati tudi vadbo za moč oziroma izbrane krepilne vaje. Pravilen izbor vaj je nujen, saj te vplivajo na skrajšanje šibkih oziroma ohlapnih mišic kolka in oblopatičnih mišic. Pri vadbi moči izvajamo od 10 do 15 ponovitev ter od 2 do 4 serije vadbe. Večja aktivnost in s tem skrajšanje omenjenih mišic pri povečani krivini v ledvenem delu (ledvena lordoza) ter pri prsni kifozi vplivata na pomik kolka in lopatic ter ramen v smeri nazaj. Boljši položaj medenice in s tem zmanjšanje ledvene krivine bomo poleg pravilnega izbora razteznih vaj (Slika 4) mišic upogibalk kolka dosegli tudi z večjo mišično aktivnostjo upogibalk trupa. Primerni vaji sta v začetnem in končnem položaju prikazani na Slikah 6 a–d. Pomembno je, da v vadbo moči vključimo tudi krepilne vaje za mišice, ki so na zadnji strani kolena in upogibajo koleno. Ena izmed ustreznih vaj je enonožno dvigovanje bokov z oporo na klopi (Slika 6 e, f). V kolikor je ta vaja pretežka, jo lahko prilagodimo tako, da boke dvigujemo z obema nogama (sonožno). Primerne vaje za skrajšanje pretirano raztegnjenih oblopatičnih mišic in mišic iztegovalk trupa so prikazane na Slikah 7 a–d. Sliki 7 a, b prikazujeta vajo (veslanje), kjer s primikanjem trupa v smeri naprej aktiviramo oblopatične mišice (m. rhomboideus). Sliki 7 c, d pa prikazujeta primerno vajo, kjer s hkratnim dvigovanjem roke in noge povečujemo mišično aktivnosti iztegovalk trupa. Pri tej vaji ne prihaja do prevelikih strižnih sil na ledveni del hrbtenice.



Slika 6: Prikaz krepilnih vaj za moč mišic upogibalk trupa (a–d) in upogibalk kolena (e, f).



Slika 7: Prikaz krepilnih vaj za moč oblopatičnih mišic (a, b) in mišic iztegovalk trupa, upogibalk trupa (c, d); povzeto po McGill (2010).

3 SKLEP

Ta prispevek predstavlja najpogostejše nepravilnosti drže in položaj hrbtenice v ledvenem in prsnem delu, ki nastanejo zaradi dlje časa trajajočega sedenja. Z rednim izvajanjem prikazanih vaj lahko vplivamo na skrajšanje pretirano raztegnjenih mišic. Na ta način kratkoročno povečamo živčno-mišično aktivnost kritičnih mišic, ki so predstavljene na Sliki 2. Dolgoročno



pa z navedenimi vajami, s pravilno modifikacijo teh vaj ter s sistematičnim dodajanjem obremenitev vplivamo na dolžino kritičnih mišic, s tem pa tudi na boljši položaj hrbtenice v ledvenem in prsnem delu. Izvajanje navedenih vaj je pomembno za vse, ki preživijo veliko časa v sedečem položaju. Med to populacijo lahko prištevamo tudi dijake in dijakinje ter učitelje, za katere bi bila smiselna vsakodnevna izvedba omenjenih vaj.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Calais-Germain, B. (2007). Anatomija gibanja: uvod v analizo telesnih tehnik. Ljubljana: Zavod EMANAT.
- [2] Kasai, R. (2006). Current trends in exercise management for chronic low back pain: Comparison between strengthening exercise and spinal segmental stabilization exercise. *J. Phys. Ther. Sci.*, 18, 97–105.
- [3] McGill, S. (2010). Core training: Evidence translating to better performance and injury prevention. *Strength and Conditioning Journal*.
- [4] Nachemson A., Elfström G. (1970). Intravital dynamic pressure measurements in lumbar discs. *Scand J Rehabil Med.*; 1 (Suppl), 1–40.
- [5] Rackwitz, B., de Bie, R., Limm, H., von Garnier, K., Ewert, T. in Stucki, G. (2006). Segmental stabilizing exercises and low back pain. What is the evidence? A systematic review of randomized controlled trials. *Clinical rehabilitation*, 20 (7), 553–567.
- [6] Šarabon, N., Košak, R., Fajon, M., & Drakslar, J. (2005). Nepravilnosti telesne drže – mehanizmi nastanka in predlogi za korektivno vadbo. *Šport*, 53 (1), 35–41.



Motivation for science

Aljoša Berk

Srednja tehniška in poklicna šola Trbovlje

aljosa.berk@stps-trbovlje.si

Povzetek

Naša mladina je odvisna od pametnih telefonov, računalniških igrlic in socialnih omrežij. Zdi se, da so stvari iz leta v leto slabše in tudi disciplinsko vedno bolj pereče. Kdo od mladih se sploh še vpraša, kako nekaj deluje in kakšno je znanstveno ozadje naravnih pojavov? V članku bom predstavil načine, s katerimi poskušam svojim dijakom in mladostnikom vcepiti v podzavest naravoslovno in tehnično miselnost ter zvedavost – za kontrapunkt navidezni všečnosti in številu všečkov na socialnih omrežjih. Z lastnim zgledom profesorja fizike, s poskusi, z računalniškimi animacijami in video posnetki, z naravoslovni izleti, krožki in projekti poskušam pri dijakih vzbuditi naravoslovno vedoželjnost. Menim, da sta frontalno predavanje ter pouk z učbeniki in zvezki v 21. stoletju žal preživeta pojma, zato iščem alternativne oblike in metode pouka: sodelovalno učenje, delo v parih, izdelava plakatov in predstavitev, iskanje informacij na spletu, fotografski izleti ... S skupino dijakov na Srednji tehniški in poklicni šoli Trbovlje organiziram, pripravljam in vodim tehniške dneve za osnovnošolce, na katerih moji dijaki srednješolci svojim vrstnikom osnovnošolcem predstavljajo različne fizikalne in kemijske poskuse in jih tako poskušajo navdušiti za znanost in naravoslovno miselnost.

Ključne besede: motivacija, eksperimenti, alternativne metode poučevanja, timsko delo.

Abstract

Our youth is becoming more and more addicted to smart phones, games, the internet and social media. Every year the problem seems to be more acute. Who even cares about how things work and operate in nature? Different techniques and teaching methods of how to motivate young people for science and technology are described in the article. Youngsters and teenagers should realize that ten minutes of fame on the internet and thousands of likes on social media are all fake and are not contributing to the development of a young personality in a positive way - as social media, fake news and yellow pages so aggressively suggest. Java applets, live experiments, dedicated science and tech video channels, students' own projects, cooperative learning with dedicated phone or internet apps, working in groups, searching data and facts on the web etc. are my contributions to more interesting and dynamic physics and maths lessons. Traditional teaching methods do not work well with the new generations of students anymore. Together with the most talented students of our STPŠ



SEMVENČNIK

Tribovlje secondary school we prepare and demonstrate simple physics experiments to 8-graders of all primary schools in the Zasavje region. This is our small contribution to awareness and better understanding of nature and science around us.

Keywords: motivation, experiments, alternative teaching methods, team work.



Sem učitelj fizike, matematike in naravoslovja na srednji šoli. Izkušenj na vseh ravneh in programih izobraževanja imam veliko. V dvajsetletni karieri učitelja žal opažam vse manj zanimanja mladine za znanost in tehnologijo. Nič jih ne zanima, ko pa jih vprašaš, kaj se v šoli učijo, ti odgovorijo: "Kr neki." S prihodom pametnih telefonov in tablic se je stanje eksponentno poslabšalo. Strinjam se s trditvijo mnogih sociologov, da so mobilne naprave kuga 21. stoletja. Večina mojih dijakov prihaja v šolo nezainteresiranih, zadovoljijo se že s pozitivno oceno in z minimalnimi standardi pri določenem predmetu. Ambicij pri večni ni. Kirurgu, ki je izdelal šolo samo z minimalnimi standardi, se jaz ne bi pustil operirati. Avtomehaniku, ki je imel prakso v delavnici ocenjeno "samo, da je pozitivno", raje ne bi dal avta v popravilo. S pilotom, ki je ravnokar le s težavo opravil usposabljanje v simulatorju, se ne bi peljal v letalu. V glavnem delu članka bom opisal načine in metode motivacije ter alternativne pristope, ki jih izvajam pri pouku. S temi pristopi poskušam popestriti pouk, hkrati pa dajati zgled, da je znanost zabavna in koristna. Opisal bom, kako lahko mobilne naprave uporabimo sebi v prid, za znanost, le pod določenimi pogoji in pravili jih moramo dovoliti med poukom. Tako preidemo iz represivne vloge v vlogo motivatorja in navduševalca.

2 MOJI DIDAKTIČNI PRISTOPI

V nadaljevanju bodo opisani moji načini popestritve pouka ter ostale dejavnosti, s katerimi motiviram mladostnike za znanost in tehnologijo. Ob koncu vsake točke bom opisal pozitivne in negativne dejavnike ter nakazal možnosti nadaljnjega razvoja.

2.1 EKSPERIMENTI PRI POUKU FIZIKE

Pri svojih fizikalnih predavanjih poskušam čim več vsebin predstaviti preko živih eksperimentov. Seveda za vsako teorijo to ni možno, zato se poslužujem tudi animacij na svetovnem spletu, kar bo opisano v eni izmed naslednjih točk. Če le ni prenevarno, morajo poskuse dijaki izvajati kar sami (Slika 1). Dijaki z veseljem sodelujejo. Izpostavil bi problem slabe opremljenosti slovenskih fizikalnih kabinetov, saj se fiziki in njihovi asistenti srečujemo še celo z opremo iz DDR in SSSR. Ker smo tehniška šola, lahko na srečo sami izdelamo nekatera učila. Če je možno, izvedemo poskus s senzorji in z računalnikom.

2.2 PROMOCIJA ŠOLE NA INFORMATIVNIH DNEVIH

Na informativnih dnevih že skoraj 20 let s skupino izbranih dijakov predstavljamo fizikalne eksperimente staršem in njihovim otrokom - osnovnošolcem, ki se zanimajo za našo srednjo šolo. Kratko in jedrnatost jim pojasnimo teoretično ozadje vsakega poskusa. Dijaki poskuse pojasnjujejo povsem samostojno (Slika 2).



SEMVE



Slika 1: Visoka napetost iz Teslovega transformatorja vzbudi sevanje atomov plina v cevi (žarnici).



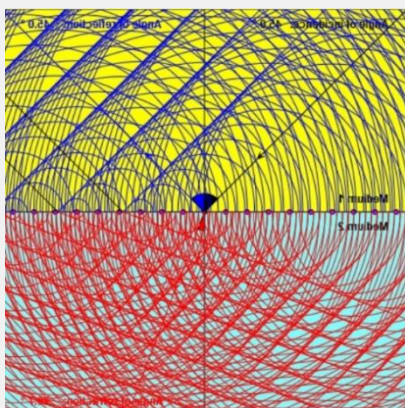
Slika 2: Iskanje gorišča zbiralne leče grafoskopa s papirjem in počrnjeno piko - za boljšo absorpcijo svetlobe.

2.3 RAČUNALNIŠKE SIMULACIJE FIZIKALNIH POJAVOV

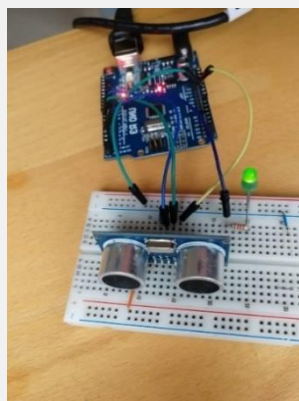
Kadar nekega poskusa "v živo" ni možno izvesti, poiščem nazorne animacije s svetovnega spleta. Na ta način dijaki vidijo počasne posnetke dogajanja, ki je sicer očem skrito (Slika 3).

2.4 PROJEKTNO DELO DIJAKOV PRI PREDMETU "FIZIKA ZA TEHNIKE"

FIT je modul v tretjem letniku programa SSI. Opažam, da imajo srednješolci v tehniških programih SSI sistemsko premalo fizike na urniku, zato sta dodatni 2 uri res dobrodošli. Dijaki imajo na izbiro pripravo seminarske naloge ali izdelavo projekta. V letošnjem šolskem letu tako izdelujejo kolesarske LED lučke z radarjem (Slika 4) ter iščejo nove fizikalne eksperimente, s katerimi bi popestrili program za tehniške dneve osnovnošolcev. Pri seminarski nalogi je obvezen en poskus v živo, ena animacija ter en video.



Slika 3: Odboj in lom valovanja pojasnimo z računalniško animacijo Huygensovega načela valovanja: vsaka točka meje dveh sredstev je vir novih krožnih valov. Njihova ovojnica je nova valovna fronta.



Slika 4: Dopplerjev radar deluje na principu oddajanja in sprejemanja ultrazvoka. Če se nek objekt približuje senzorjema, vezje s pomočjo vmesnika Arduino sproži utripanje LED diode.



SEM VEM ZA 2.5 TEHNIŠKI DNEVI ZA OSMOŠOLCE IZ ZASAVJA

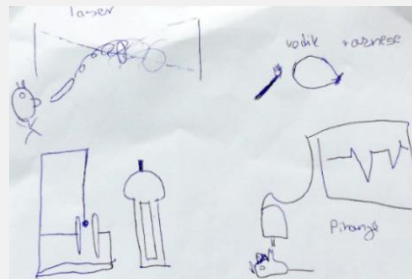
Naša srednja šola STPŠ Trbovlje organizira tehniške dneve za osmošolce. Ti imajo v enem dopoldnevu štiri različne tematske delavnice. Ena izmed njih je fizikalnica, kjer jim naši dijaki (Slika 5) pripravijo za eno šolsko uro programa fizikalnih eksperimentov. Svoje dijake moram najprej naučiti teoretičnega dela, nato moramo postaviti opremo in preveriti, če vse deluje. Dijaki so po več ponovitvah že zelo samostojni in izvedejo program samostojno. Sam nadziram najbolj nevarne poskuse, ki lahko koga poškodujejo. Dijaki so vedoželjni in sami iščejo nove trike ter eksperimente za naslednje skupine osnovnošolcev. Njihovi vrstniki (Slika 6) so navdušeni nad drugačnim načinom pouka in eksperimenti. Čeprav ne razumejo čisto vsega, morajo na koncu ure rešiti preprost učni list ter narisati, kateri eksperiment jim je bil najbolj všeč (Slika 7).



Slika 5: Mentor z ekipo dijakov različnih letnikov, ki osnovnošolcem prikazuje in pojasnjuje fizikalne poskuse.



Slika 6: Dijaki pripravijo 60 min programa fizikalnih poskusov za vrstnike osnovnošolce.



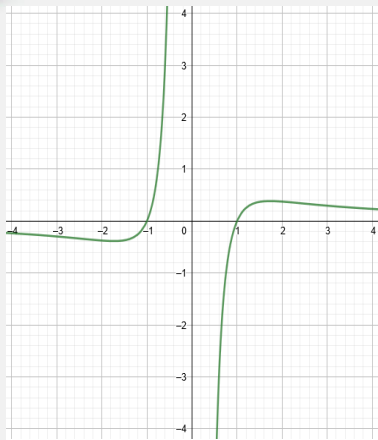
Slika 7: Po končani predstavitvi osnovnošolci narišejo, kateri poskusi so se jim najbolj vtisnili v spomin.

2.6 UPORABA DIDAKTIČNIH APLIKACIJ IN PROGRAMOV

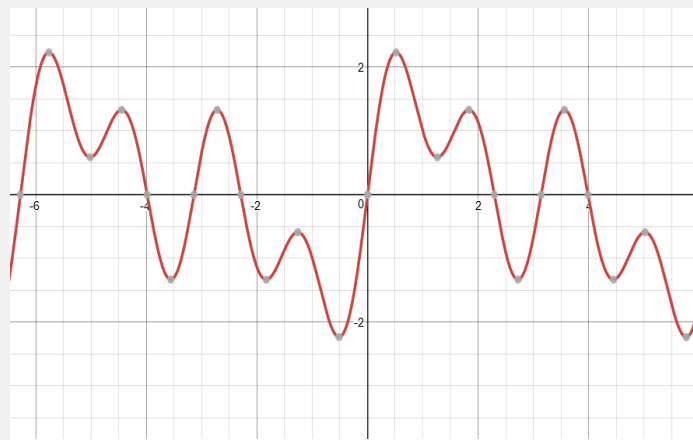
Ko pri matematiki obravnavamo funkcije ter njihove lastnosti, si pomagamo s programi, kot sta Geogebra ali Graph. Najprej morajo dijaki sami v zvezek narisati funkcijo in določiti njene lastnosti, šele na koncu lahko svoje delo preverijo še z ustrezno aplikacijo na pametnem telefonu (Slika 8). Na ta način bolje razumejo snov. Pametni telefon še zdaleč ni namenjen samo družabnim omrežjem, ampak je lahko kamera, senzor svetlobe, senzor magnetnega polja, grafično računalno, barometer, višinomer, osciloskop, merilnik hrupa, navigator ... Vse to pri pouku fizike in matematike s pridom uporabljamo. Lep primer medpredmetne povezave



matematike in fizike je vsota sinusnih nihanj, ki predstavljajo fizikalni zven ali glasbeni ton (Slika 9).



Slika 8: Graf racionalne funkcije, narisana s programom Desmos. Lepo so vidne ničle, poli in asimptote. Dijaki s pomočjo računalnika hitreje razumejo matematiko.



Slika 9: Glasbeni ton je vsota različnih sinusov. Ta ton lahko zapojemo v mikrofoni in ga opazujemo na osciloskopu ali pa v matematičnem programu generiramo vrsto sinusov različnih amplitud in frekvenc, ki nam da isti ton.

2.7 NARAVOSLOVNI IN FOTOGRAFSKI SPREHODI

Na projektnih dnevih šole ter med blok urami naravoslovja organiziram fotografske ter naravoslovne sprehode (Slika 10). Dijaki dobijo učni list, ki ga morajo na terenu izpolniti. V naravi naredimo zanimive fotografije ter jih objavimo na šolski spletni strani (Slika 11).



Slika 10: Ura naravoslovja na terenu. Zakaj je nebo modro? Kako nastanejo oblaki? Kaj

1. ie klorofil?



Slika 11: Fotografski sprehod: druženje in učenje fotografske kompozicije v naravi.

2.8 DELO FIZIKALNEGA KROŽKA

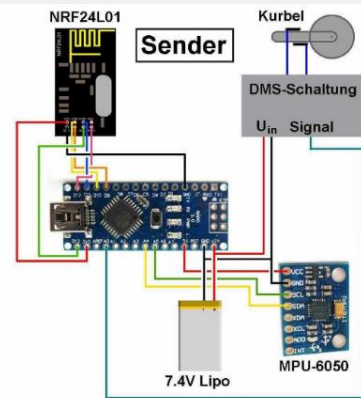
V letošnjem šolskem letu dijaki različnih smeri izobraževanja SSI na naši šoli sestavljajo merilnik moči za kolesarja. Moči združijo dijaki elektrotehniki, strojniki in računalničarji. Najprej morajo narediti plakat s teoretičnim delom (Slika 12), nato poiskati podatke in sheme na spletu ter jih modificirati (Slika 13) in na koncu kupiti material. Naš cilj je izdelati in razumeti delovanje merilnika, ne pa kupiti že narejenega. V treh donatorsko pridobljenih in dobro



opremljenih laboratorijih na šoli (računalniški, strojni in elektro) lahko dijaki vse zamisli povežejo v izdelek.



Slika 12: Mostično vezje in primer uporabe uporovnega lističa v senzoriki. Izdelek dijakov.



Slika 13: Vezavna shema za Powermeter – merilnik moči kolesarja.

2.9 UPORABA SPLETNIH VIDEO VSEBIN ZA DIDAKTIČNE NAMENE

Video posnetke, ki dopolnjujejo razumevanje fizike, si z dijaki ogledamo in zraven pojasnimo fizikalno ozadje. Dijaki kar sami predlagajo zanimive vsebine, ki so jih našli. Primerov je ogromno: prosti pad v letalu (Sliki 14 in 15), trzaj puške pri strelu, super počasne posnetke hitrih dogodkov, prebijanje zvočnega zidu letala, testiranje pilotov v centrifugi ... Popolnoma dolgočasno bi bilo o teh dogodkih le govoriti frontalno, če pa so le en klik stran od nas! Kratek film nam predstavlja uvodno motivacijo ali pa nagrado za uspešen zaključek ure fizike. Pri vseh nevarnostih in neumnostih, ki jih vidimo na posnetkih, pa je obvezno potrebno opozoriti dijake tudi na previdnost: nesreča nikoli ne počiva, zato nikoli ne počnite stvari za stavo, na hitro, brezglavo ali pod vplivom substanc! Ljudje na posnetku so preživel, vi morda ne boste.



Slika 14: Letalo "Zero-G plane" leti v valovih.



Slika 15: Potniki letala so navidezno breztežni.



Znanost je lahko zabavna, če jo učitelj zna približati učencem. S pomočjo IKT so možnosti za pester in zanimiv pouk neslutene, če si učitelj vzame čas in dobro pripravi učno uro. Z dolgotrajnimi frontalnimi predavanji dijakov v 21. stoletju ne moremo več motivirati, da bi z veseljem hodili v šolo. Naravoslovna vedoželjnost mora do mladostnika priti brez prisile. Učitelj mora predstavljati vzor in ponuditi vsebine, ki dijake pritegnejo. Ni vse povezano le s stroški za drago opremo, pomembni sta tudi srčnost ter iznajdljivost mentorja. Učitelj mora biti igralec, motivator in pripovedovalec zgodb, ki jih naj učenci vsrkavajo in pridobivajo izkušnje za življenje.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Arhiv slik STPŠ Trbovlje in osebni arhiv slik.
- [2] Walter Fendt, Apps on physics. [Online].
Dosegljivo: <https://www.walter-fendt.de/html5/phen/>
- [3] Geogebra, Graphic Calculator Online. [Online].
Dosegljivo: <https://www.geogebra.org/graphing?lang=en>
- [4] Desmos, Graphic Calculator. [Online]. Dosegljivo: <https://www.desmos.com/>
- [5] Youtube, Zero G Flight - Parabolic Flight With The Airbus A300 Of Novespace. [Online].
Dosegljivo: <https://www.youtube.com/watch?v=1ieR8hIXUlg>



Nedolgočasna šola

Non - boring school

Barbara Blatnik

OŠ Dobropolje

blatnik.barbara90@gmail.com

Povzetek

Večina učencev meni, da je šola dolgočasna. Ko pridejo v šolo, jih tam čakajo človeški glasovi in resnične stimulacije, ki pa niso primerljive z grafičnimi eksplozijami in posebnimi učinki, ki so jih vajeni z zaslonov. Ker so njihovi možgani vajeni višje stopnje stimulacije, se pri izzivih v šoli težko znajdejo. Ker so navajeni, da so njihove potrebe zadovoljene takoj, postajajo tudi vse manj sposobni delovanja pod stresom. Omenim naj še, da sem učiteljica fizike in matematike, ki sta na lestvici nepriljubljenosti vodilna predmeta. Zaradi navedenega se poučevanja preprosto ne moremo več lotevati tako, kot so to počeli pred desetimi ali dvajsetimi leti. Poučevanje je zagotovo izziv, je pa tudi priložnost za ustvarjalne in inovativne učitelje, ki znajo pritegniti radovednost in motivacijo otrok z zahtevnimi in zanimivimi izzivi. Radovednost in motivacija namreč še nista izumrli. Sta le zakopani nekje globoko in naloga učitelja je, da ju zbeza na plano.

Ključne besede: dolgočasna šola, ustvarjalni učitelji, radovednost, motivacija.

Abstract

The majority of students think that the school is boring. In school, they are faced with human voices and real stimuli, which cannot be compared with flashy graphics and special effects that they are used to when looking at the computer or mobile phone screens. Since their brain are familiar with higher levels of stimuli, they do not perform well at everyday school tasks. Because the students' needs are quickly satisfied, they are gradually becoming less capable of dealing with stress. Let me mention that I teach math and physics, which are one of the least popular subjects at school. So, due to the facts stated above, we cannot teach in the same way as ten or twenty years ago. Teaching is definitely a challenge but at the same time, it is an opportunity for creative and inventive teachers to captivate and motivate children with demanding but interesting challenges. Curiosity and motivation have not become obsolete yet, they are rooted in the students, and it is the teachers' task to arouse them.

Keywords: boring school, creative teachers, curiosity, motivation.



»Prišel sem do strašljivega odkritja. Sem odločilen element v razredu. Moj osebni pristop ustvarja klimo. Moje dnevno razpoloženje ustvarja vreme. Kot učitelj imam strašansko moč, da otroke onesrečim ali osrečim. Lahko sem mučilno orodje ali sredstvo navdiha. Lahko ponižujem ali razveseljujem, ranim ali zdravim.« (Hiam Ginott)

Učenje je proces, poučevanje pa načrtovana učiteljeva dejavnost, ob kateri učenci pridobivajo znanje. Na to, da učitelj lahko poučuje, učenci pa se lahko učijo, vpliva veliko dejavnikov: počutje in zdravje, energija, predznanje, učne navade, prostor, kjer poteka proces učenja in poučevanja, domače okolje, prijatelji, s katerimi se družijo.

Fiziko, matematiko in računalništvo poučujem že osemnajst let. Fizika in matematika sta že tradicionalno med najtežjimi in najmanj priljubljenimi predmeti med učenci. Sem pa tekom let ugotovila, da na omenjeno mnenje kot učiteljica lahko vplivam. Oba predmeta sta lahko zelo teoretična in ta teorija zahteva, da otroci sedijo, prepisujejo in nato rešujejo naloge. Ker pa živimo v času, ko smo tako odrasli, še bolj pa mladi deležni nešteti dražljajev iz okolice, zgoraj omenjeni način poučevanja že dolgo ni več primeren. Učenci si želijo aktivnega pristopa, učitelja, ki zna dolgotrajno snov predstaviti na zanimiv način. Potrebujemo prilagoditve za razvijanje ustvarjalnosti in inovativnosti s sodelovalnimi oblikami učenja, z uporabo tehnološko naprednih oblik učenja, razvijanjem kritičnega in kreativnega razmišljanja, lastnim raziskovanjem. Velikokrat pa je uspeh ure odvisen že od učiteljevega prihoda v razred. Učitelj je v vlogi vodje, kar pa ne pomeni avtorske države, saj ta onemogoča sproščeno komunikacijo, ki je nujna za zagotavljanje dobre razredne klime. Učiteljev stik z razredom naj bi bil povezan s spodbudo in pohvalo in ne s kaznijo. Učenci so navadno zelo kritični do učiteljev. Ocenjujejo učiteljev slog poučevanja, jasnost razlage, doslednost, objektivnost pri ocenjevanju, seveda pa mora biti pouk tudi čim bolj kratkočasen. Dober učitelj je vodja, ki zna učenca pripraviti do tega, da naredi nekaj, ker on sam tako hoče, in ne zato, ker tako hoče učitelj (notranja motivacija). Včasih so za doseg omenjenega potrebne nagrade, ki pa jih je potrebno uporabljati previdno, saj se učiteljevo doživetje nagrade ne sklada nujno z učenčevim. Pri uporabi nevsakdanjih metod pri pouku navadno ugotovimo, da so učenci zelo dovtetni za novosti. Zanimiva predstavitev učne snovi, ki učenec omogoča aktivno sodelovanje, je ključna in obenem zmanjšuje možnost za nemir in neprimerno vedenje učencev.

Kot učiteljica začetnica sem se bolj držala frontalnega in teoretičnega načina, s časom pa sem začela uporabljati vse več nevsakdanjih pristopov podajanja učne snovi. Nekaj jih bom v nadaljevanju opisala.

2 NEKAJ PRIMEROV IZ PRAKSE

Sama sem imela z učenjem »na pamet« vedno težave. Še vedno se spomnim, ko mi je izpraševalec na strokovnem izpitu postavil vprašanje, odgovor pa je vseboval devet stvari, ki sem jih morala naštet. Spomnila sem se jih sedem, dveh pa ne. Nekaj časa sva se gledala, potem pa sem mu rekla, da vem, da dveh stvari nisem povedala, a se jih žal ne spomnim in naj



se odloči, ali je odgovor zadovoljiv ali ne. Posledično se izogibam, da bi od svojih učencev zahtevala učenje »na pamet«. Včasih pa si je kakšno stvar vseeno potrebno zapomniti. Pri matematiki v osmem razredu (poglavje Potence in koreni) pride zelo prav, če učenci znajo kvadrate in korene števil do dvajset. Za lažje pomnjenje sem prinesla balone. Vsak učenec je napihnil dva balona. Na vsak napihnen balon sem napisala kvadrat ali koren izbranega števila (Slika 1).



Slika 1: Na balonu napisana naloga.

Z učenci in baloni si nato naredimo prostor. Naloga učencev je, da odbijajo balone v zrak in se trudijo, da so vedno vsi baloni v zraku (Slika 2). Ko rečem stop, vsak učenec prime najbližji balon in reši nalogo, napisano na balonu. Rešitev si zapiše (Slika 3). Igro ponovimo od petkrat do sedemkrat, nato rešitve preverim. Igro običajno ponavljamo približno deset dni in po mojih izkušnjah si v tem času le redko kateri učenec ne zapomni kvadratov in korenov števil do dvajset.

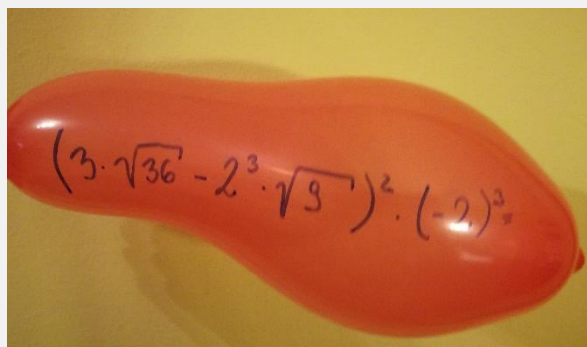


Slika 2: Odbijanje balonov.



Slika 3: Reševanje nalog na balonih.

Preverjanje in ocenjevanje vedno predstavlja stresno situacijo. Da bi ta stres omilila, sem poskusila z zgoraj opisano metodo, le da sem na balone napisala izraze (Slika 4).

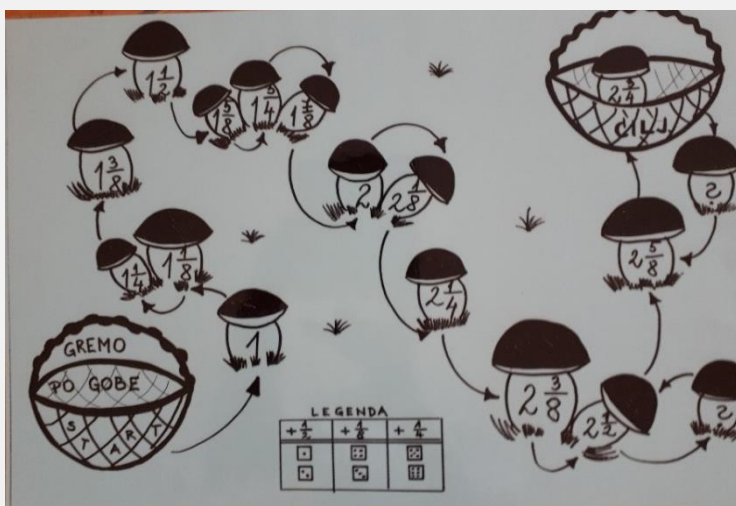




Slika 4: Na balonu napisan izraz.

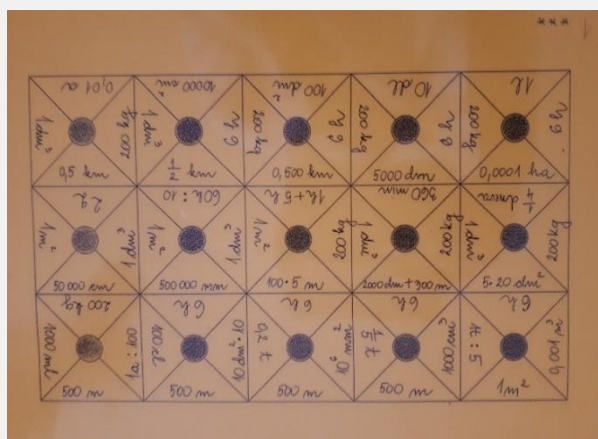
Učenci so se tudi tokrat trudili obdržati v zraku čim več balonov hkrati, ko pa so zaslišali moj stop, so vzeli najbližjega, mirno odšli do svojega prostora, da bi prepisali in rešili izraz. Pomembno se mi je zdelo, da sem jim po petih ponovitvah omogočila še nekaj časa, da so lahko mirno pregledali svoje rešitve ali dokončali katerega od izrazov, saj sem opazila, da je časovna omejitev med eno in drugo ponovitvijo igre nekatere spravljala v stisko. Učenci med preverjanjem ne klepetajo, ne poskušajo menjati balonov niti prepisovati. Vedo, da bodo ocenjeni, a ker ocenjevanje poteka ob igri, so bolj sproščeni in zato tudi uspešnejši.

Utrjevanje znanja zna biti včasih dolgočasno in učenci, ki se dolgočasijo, od ure ne odnesejo ravno veliko, zato pri nekaterih urah utrjevanja uporabim igralne plošče. Spodnja igra (Slika 5), je namenjena utrjevanju ulomkov, igra pa se kot človek ne jezi se, z upoštevanjem legende, ki je zapisana v desnem kotu spodaj. Seveda učenci poleg igralne plošče in kocke potrebujejo tudi papir in svinčnik, saj morajo računati. Igralno ploščo zamenjam po petnajstih do dvajsetih minutah, ker se sicer začnejo dolgočasiti.



Slika 5: Igralna plošča za utrjevanje računanja z ulomki.

Poleg omenjene oblike uporabim tudi obliko domin ali obliko sestavljanke (Slika 6). Na spodnji sliki je primer takšne igre za utrjevanje pretvarjanja med enotami pri fiziki. Sestavljanke se razreže na kvadrate, ki jih učenci nato sestavljajo v celoto.





Da igro narediš, vzame nekaj časa in energije, potrebno pa je tudi nekaj domišljije in včasih tudi umetniške žilice. Povedala bi še, da sem se tehnike naučila na izobraževanju, ki sem se ga udeležila pred osemnajstimi leti. Žal se ne spomnim ne izvajalca niti ne naslova, tehnike pa.

Fizika ponuja še veliko več možnosti izkustvenega učenja kot matematika. Naj navedem le en primer. Zaviralne sile (silo trenja in silo upora) lahko učencem posreduješ zgolj teoretično, navedeš dejstva: obe zavirata gibanje, rišemo ju iz sredine telesa v nasprotno smer gibanja, sila trenja nastopi, kadar se dve trdni telesi drgneta med seboj, sila upora pa deluje v tekočinah, sila trenja je odvisna od hrapavosti obeh površin in teže, sila upora pa od hitrosti, aerodinamične oblike telesa, gostote sredstva, skozi katerega se telo giblje in od prečnega preseka opazovanega telesa. Na tej točki lahko preidemo na reševanje nalog, ki pa jih učenci ne razumejo, saj so se zgoraj omenjeno le naučili »na pamet«. Sama sem uporabila drugačen pristop. Po navedbi, da bomo govorili o zaviralnih silah, poimenovanju sil ter kdaj se pojavita, smo prešli na poskus. Učenci so v posodo dolivali po 250 g vode, merili vlečno silo in tako ugotovili, da je sila trenja odvisna od teže. Kasneje so enako količino vode vlekli še po različnih podlagah in ugotovili, da je trenje odvisno tudi od hrapavosti. Za merjenje upora smo izdelali padala različnih velikosti, za padalce smo uporabili lego figure. Med izdelavo padal smo se pogovarjali, katero padalo bo letelo hitreje in zakaj, kako bi bilo, če bi padalo spustili v kakšno drugo snov, zakaj imajo letala, jadrnice, rakete značilno aerodinamično obliko ... Izdelana padala smo spustili iz šolske jedilnice v telovadnico in ugotavljali, ali se naša predvidevanja uresničujejo. Če bi snov razložila na prvi način, bi porabila bistveno manj časa, saj sem v mojem primeru porabila kar dve šolski uri, a učenci so si snov zapomnili brez klasičnega narekovanja v zvezke in učenja »na pamet«, težav pa niso imeli niti z reševanjem nalog.

3 ZAKLJUČEK

Opisani način poučevanja terja od mene precej priprav tudi še po osemnajstih letih poučevanja. Prav tako uporabljene pristope vedno znova dopolnjujem in prilagajam posameznemu razredu. Nekega dne bo morda ta način del učnega načrta ali pa se bo pojavil še boljši, inovativnejši pristop. Dejstvo je, da uspešno izvedena ura fizike ali matematike, od katere učenci odidejo zadovoljni, tudi mene razveseli in osmisli moj poklic oziroma me spomni na to, zakaj učim. Meni osebno se zdi nesmiselno in predvsem nepošteno do učencev, če ne učiš s srcem, če pa učiš s srcem, te zdolgočaseni obrazi prizadenejo. To bi moralo motivirati vsakega učitelja, da bi vedno znova iskal nove pristope za motivacijo učencev in posledično za izboljšanje učnega procesa. Rezultati včasih pridejo takoj, včasih je treba nanje malo počakati, pridejo pa zagotovo. Ko slišiš pogovor učencev na šolskem hodniku, da je matematika ali fizika najboljši predmet na šoli, veš, da nekaj delaš prav in da ne bi bilo slabo nadaljevati. Idej je še nekaj, izmenjujem jih tudi z drugimi učitelji, ki razmišljajo in delajo podobno kot jaz. Seveda opažam in se zavedam, da so nekateri učenci, včasih pa cele generacije dojemljive bolj kot druge. Delam tudi napake in se iz njih učim, vsekakor pa se moje izobraževanje ni zaključilo z dnem, ko sem diplomirala, ampak traja še vedno in bo trajalo, dokler bom učila.



SEMVEMZNAM



- [1] Dunja Blaznik. (2012). Učiteljevi pristopi pri poučevanju matematike in njihov vpliv na učno motivacijo. [Online]. Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/1525/1/diploma_blaznik_dunja.pdf.
- [2] Iztok Devetak in Mira Metljak. (2014). Inovativno poučevanje naravoslovja in spodbujanje naravoslovne pismenosti v osnovni in srednji šoli. [Online]. Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2603/1/Devetak_Metljak_PROFILES.pdf.



Racionalna števila

Rational numbers

Melita Blatnik

Šolski center Novo mesto, Srednja gradbena, lesarska in vzgojiteljska šola

melita.blatnik@sc-nm.si

Povzetek

Računanje z racionalnimi števili spoznajo učenci v osnovni šoli in usvojeno znanje dopolnjujejo kot dijaki v srednjem izobraževanju. Veliko dijakov v srednje poklicnem in nižje poklicnem izobraževanju ima slabo predstavo o racionalnih številih, ko morajo teoretično znanje prenesti v praktične naloge in jim pri tem ne zadostujejo ne dodatne razlage, različne naloge ali drugačni pristopi poučevanja. V prispevku je predstavljena didaktična igra za utrjevanje desetiškega zapisa racionalnih števil. Pri igri se iščejo pari racionalnih števil enakih vrednosti, a drugačnih zapisov; končno decimalno število, periodično decimalno število, (ne)desetiški ulomek. Uspeh je viden pri dijakih z manjšimi učnimi sposobnostmi v pisnem in govornem izražanju v različnih izobraževalnih programih. Učni cilj je dosežen, ker zapis in vrednosti racionalnih števil prenesejo v delovno prakso. Izpostavljeno je delo v dvojicah ali manjših skupinah, medsebojna pomoč oz. komunikacija dijak-dijak in samoevalvacija.

Ključne besede: decimalno število, desetiški ulomek, periodično decimalno število, racionalno število.

Summary

Calculating with rational numbers is learned by pupils in primary school. They improve their knowledge then as secondary school students. Many students in secondary vocational and lower vocational education have a bad knowledge of rational numbers, when they have to transfer theoretical knowledge to practical tasks, and they do need additional explanation, different tasks or different teaching approaches which are still not enough. The paper presents a didactic game for consolidating the decimal record of rational numbers. In this game, students search pairs of rational numbers of equal values, but different records, final decimal number, periodic decimal number, (non) decimal fraction. Success is seen in students with lower learning abilities in written and spoken language in various educational programs. The learning goal is achieved because the record and values of the rational numbers are transferred to the work practice. The work is shown in pairs or smaller groups, mutual assistance, communication student and self-evaluation.

Keywords: decimal number, decimal fraction, periodic decimal number, rational number.



Po večletnih izkušnjah opažamo, da je bilo učenje vsebin o racionalnih številih pri posameznih učencih v osnovni šoli rutinski postopek, učenje na pamet brez količinskih predstav in primerov iz življenja, stroke, prakse. Vse opisano se izkaže pri dijaki v nižje in srednje poklicnem izobraževanju, kjer morajo poznati in povezati vrednost racionalnega števila tako zapisanega kot pri konkretni uporabi v šolski delavnici. Prav slednje nas je vodilo, kako bi dosegli ta učni cilj, saj gre v večini populacije za dijake z manjšimi učnimi sposobnostmi, specifičnimi težavami (socialnimi in zdravstvenimi). Izobražujejo pa se za opravljanje poklica, kjer brez racionalnih števil ne morejo. Omenjeni dijaki so manj motivirani za pisno gradivo, težje sprejemajo učenje iz zvezkov in knjig, saj jim v večini primerov branje in razumevanje povzročajo težave in nimajo predstave o vsebini, sploh če ni slovenščina njihov materni jezik (gradbeni program). Se pa radi družijo, igrajo, medsebojno pomagajo in učijo. V članku predstavljena didaktična igra odpravlja opisano problematiko, saj se dijaki praktično učijo o racionalnih številih in njihovih pretvorbah v zapisu decimalno število in ulomek. Večina bralcev tega prispevka se bo vprašala, zakaj ob vsej tej novi tehnologiji tako star način učenja in utrjevanja? Kdor poučuje dijake, ki komaj (ne)dokončajo OŠ (osnovno šolo) in se vključijo v programe NPI (nižje poklicno izobraževanje) in SPI (srednje poklicno izobraževanje) ve, da jih ima večina strah z delom na računalniku vezanega na učne vsebine. Sodobna tehnologija ni vedno rešitev oz. vsaj v začetni fazi učenja in razumevanja ne in tudi ne za vsakogar. Prav tako dijaki nimajo vsi možnosti uporabe računalnika v domačem okolju (žal), bodisi zaradi revščine bodisi zato, ker nimajo internetne povezave. V takšni situaciji se učitelj spomni Glasserjevih besed: »... poskusite nekaj novega. Mnogi učitelji so mi povedali, da so jim te zamisli dobrodošle kot piš svežega zraka.« [1: 18]. Nekaj novega je lahko tudi staro, preverjeno in s tradicijo.

2 RACIONALNA ŠTEVILA

V predstavljeni didaktični igri je iz učne teme racionalna števila [2], uporabljen desetiški zapis racionalnih števil in sicer pretvarjanje (ne)desetiških ulomkov v decimalna števila (končna, periodična). To je pomemben temeljni učni cilj za napredek vsakega (učenca, dijaka, zaposlenega) za uresničevanje vsakodnevnih življenjskih situacij. Poudarek je na razmišljanju in trajnosti obvladavanja učnega cilja. Cilj je usposobljenost dijaka [3], da samostojno izvede katerokoli nalogo brez napak in ponavljanj od začetka naloge (merjenje, risanje, rezanje) do njenega konca (izdelek ali storitev). Igra je primerna za individualno utrjevanje, delo v dvojicah (najbolj zaželeno s strani dijakov) ali skupinsko-frontalno utrjevanje (projekcija na tablo) [4]. Pripravimo jo iz papirja, ki ga plastificiramo ali pa nalepimo na lepenko. V nadaljevanju predvidevajo dijaki izdelati igro iz iverne plošče.

Dijaki dobijo predlogo z natisnjenimi ulomki (Slika 1) in natisnjena decimalna števila (Slika 2), ki so posamično razrezana.



$\frac{1}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{4}{2}$	$\frac{5}{2}$	$\frac{6}{2}$
$\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{3}{3}$	$\frac{4}{3}$	$\frac{5}{3}$	$\frac{6}{3}$
$\frac{1}{4}$	$\frac{2}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{4}$	$\frac{6}{4}$
$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{5}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{4}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{10}{5}$
$\frac{1}{6}$	$\frac{2}{6}$	$\frac{3}{6}$	$\frac{4}{6}$	$\frac{8}{6}$	$\frac{9}{6}$
$\frac{1}{10}$	$\frac{2}{10}$	$\frac{3}{10}$	$\frac{4}{10}$	$\frac{5}{10}$	$\frac{10}{10}$
$\frac{1}{100}$	$\frac{2}{100}$	$\frac{5}{100}$	$\frac{10}{100}$	$\frac{100}{100}$	$\frac{100}{10}$
$1\frac{1}{2}$	$1\frac{1}{4}$	$1\frac{3}{4}$	$2\frac{1}{2}$	$2\frac{1}{4}$	$2\frac{3}{4}$

Slika 1: Tabela ulomki-predloga.

0,5	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
$0,\bar{3}$	$0,\bar{6}$	1,0	$1,\bar{3}$	$1,\bar{6}$	2,0
0,25	0,5	0,75	1,0	1,25	1,5
0,2	0,4	0,6	0,8	1,0	2,0
$0,1\bar{6}$	$0,\bar{3}$	0,5	$0,\bar{6}$	$1,\bar{3}$	1,5
0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	1,0
0,01	0,02	0,05	0,1	1,0	10,0
1,5	1,25	1,75	2,5	2,25	2,75

Slika 2: Tabela decimalna števila-razrežemo.

Razrezane lističe z decimalnimi števili dijaki razgrnjeno po mizi in iščejo ustrezne pare enakih vrednosti ulomkov na predlogi (Slika 3). Pri skupinski vaji lahko učitelj predlogo projicira na tablo in posamezniki s flomastrom dopolnjujejo-vpisujejo rešitve (Slika 4).

$\frac{1}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{4}{2}$	$\frac{5}{2}$	$\frac{6}{2}$
0,5	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
$\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{3}{3}$	$\frac{4}{3}$	$\frac{5}{3}$	$\frac{6}{3}$
$0,\bar{3}$	$0,\bar{6}$	1,0	$1,\bar{3}$	$1,\bar{6}$	2,0
$\frac{1}{4}$	$\frac{2}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{4}$	$\frac{6}{4}$
0,25	0,5	0,75	1,0	1,25	1,5
$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{5}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{4}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{10}{5}$
0,2	0,4	0,6	0,8	1,0	2,0
$\frac{1}{6}$	$\frac{2}{6}$	$\frac{3}{6}$	$\frac{4}{6}$	$\frac{8}{6}$	$\frac{9}{6}$
$0,1\bar{6}$	$0,\bar{3}$	0,5	$0,\bar{6}$	$1,\bar{3}$	1,5
$\frac{1}{10}$	$\frac{2}{10}$	$\frac{3}{10}$	$\frac{4}{10}$	$\frac{5}{10}$	$\frac{10}{10}$
0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	1,0
$\frac{1}{100}$	$\frac{2}{100}$	$\frac{5}{100}$	$\frac{10}{100}$	$\frac{100}{100}$	$\frac{100}{10}$
0,01	0,02	0,05	0,1	1,0	10,0
$1\frac{1}{2}$	$1\frac{1}{4}$	$1\frac{3}{4}$	$2\frac{1}{2}$	$2\frac{1}{4}$	$2\frac{3}{4}$
1,5	1,25	1,75	2,5	2,25	2,75

Slika 3: Rešitve-z lističi.

$\frac{1}{2}$	$\frac{2}{2}$	$\frac{3}{2}$	$\frac{4}{2}$	$\frac{5}{2}$	$\frac{6}{2}$
0,5	1,0	1,5	2,0	2,5	3,0
$\frac{1}{3}$	$\frac{2}{3}$	$\frac{3}{3}$	$\frac{4}{3}$	$\frac{5}{3}$	$\frac{6}{3}$
$0,\bar{3}$	$0,\bar{6}$	1,0	$1,\bar{3}$	$1,\bar{6}$	2,0
$\frac{1}{4}$	$\frac{2}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{4}{4}$	$\frac{5}{4}$	$\frac{6}{4}$
0,25	0,5	0,75	1,0	1,25	1,5
$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{5}$	$\frac{3}{5}$	$\frac{4}{5}$	$\frac{5}{5}$	$\frac{10}{5}$
0,2	0,4	0,6	0,8	1,0	2,0
$\frac{1}{6}$	$\frac{2}{6}$	$\frac{3}{6}$	$\frac{4}{6}$	$\frac{8}{6}$	$\frac{9}{6}$
$0,1\bar{6}$	$0,\bar{3}$	0,5	$0,\bar{6}$	$1,\bar{3}$	1,5
$\frac{1}{10}$	$\frac{2}{10}$	$\frac{3}{10}$	$\frac{4}{10}$	$\frac{5}{10}$	$\frac{10}{10}$
0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	1,0
$\frac{1}{100}$	$\frac{2}{100}$	$\frac{5}{100}$	$\frac{10}{100}$	$\frac{100}{100}$	$\frac{100}{10}$
0,01	0,02	0,05	0,1	1,0	10,0
$1\frac{1}{2}$	$1\frac{1}{4}$	$1\frac{3}{4}$	$2\frac{1}{2}$	$2\frac{1}{4}$	$2\frac{3}{4}$
1,5	1,25	1,75	2,5	2,25	2,75

Slika 4: Rešitve-dopisane.

Po poskusni vaji se lahko utrjevanje stopnjuje v tekmovanje znanja in sicer po metodi kartanja oz. igri domin, ko so lističi z vrednostmi obrnjeni navzdol in ob nepravilno izbranem paru, listič ostane pri dijaku. Zmagovalec je tisti, ki ostane brez lističev oz. je ob vsakem izvlečenju pravilno določil par racionalnih števil enakih vrednosti.



Z didaktično igro iskanje dvojic so bili doseženi temeljni učni cilji, ki so pomembni za nadaljnje delo pri matematiki in ostalih strokovnih predmetih oz. modulih tako v lesarskem programu kot v gradbenem. Dijaki so ulomke na pamet pretvarjali v decimalne številke in nasprotno; decimalne številke pretvorili v okrajšane ulomke oz. desetiške ulomke [2]. Gre za ustno urjenje in utrjevanje, seveda imajo lahko pri sebi list in pisalo za pomoč. Izkazalo se je, da so tudi dijaki z učnim primanjkljajem utrjevali brez pomoči žepnega računalja, čeprav ga imajo zapisanega kot pripomoček pri učenju. V nalogi so izbrani primeri števil, ki jih nenehno uporabljajo tudi pri ostalih programskih enotah, modulih in delovni praksi. V igri so vključene vse metode dela: individualna (dijak aktivno razmišlja), delo v dvojicah ali v skupini (timsko delo), frontalna (delo s projekcijo na tablo). Hkrati pa so dijaki sami sebi ocenjevalci. Prav to je bil namen igre, ki se je izkazala uspešna in uporabna tako kot ostale.

V nadaljevanju načrtujemo, da jo lesarji izdelajo iz lesa, gradbinci pa iz keramičnih mozaikov ali v povezavi obeh materialov. V tem primeru je poleg doseženih učnih ciljev povezave teoretičnih znanj s prakso doseženo še med predmetno povezovanje. Prav takšen je primer, ko so dijaki izdelali keramične mozaike (podstavke), na katerih so preizkusili usvojeno znanje ulomkov. V mozaiku 5x5 (Slika 5) dijak izračuna, koliko je belih, bež ali temno rjavih ploščic. Imenovalec je 25, zato zapisane ulomke zapiše kot okrajšane in nato kot končna decimalna števila. Vključi se lahko tudi procentni račun. V mozaiku 3x3 (Slika 6) pa je imenovalec 9, zato dijak zapiše število belih ali modrih ploščic kot ulomek oz. periodično decimalno število. Tudi v tem primeru lahko sestavljamo kombinirane naloge oz. si jih dijaki v bistvu sestavijo sami, saj v izdelavi mozaikov uporabijo vsak svoje število ploščic, barv in vzorcev, zato imajo vsak svojo računsko nalogo. Takšen je primer mozaika 8x8 (Slika 7), ko je poleg barvnih kombinacij ploščic vključen še lesen okvir in s tem nabor več sestavljenih nalog.



Slika 5: Mozaik 5x5.



Slika 6: Mozaik 3x3.



Slika 7: Mozaik 8x8.

3 SKLEP

Učni proces bi moral potekati smiselno z upoštevanjem vsakodnevnih vzgojno-izobraževalnih situacij, ki se spreminjajo po posameznih razredih, programih, letih in kar je najpomembnejše; po zmožnostih in sposobnostih dijakov (učencev). V preteklosti je bilo govora o upoštevanju potreb srednjih šol in v ta namen skupno povezovalno delo učiteljev OŠ in SŠ (srednjih šol). Preverjena spoznanja so, da se je v večini zgodilo ravno nasprotno. Program v OŠ je



prenatran, učenci se ne naučijo temeljnega in v SŠ začnemo z izvajanjem istih učnih vsebin od začetka. Govorimo seveda o učencih, ki se vpišejo v NPI in SPI. Ves čas poslušamo trditev, da vzgojno-izobraževalni cilji izhajajo iz družbeno-ekonomskih, pedagoško-psiholoških, socialnih, specifičnih in zdravstvenih potreb dijaka, vendar tisti, ki delamo neposredno v tem šolskem sistemu, vemo, da ni vedno tako in je vse odvisno tudi od avtonomije učitelja, ki bi si moral večkrat spomniti Glasserjevih besed, namenjenih dijakom in učencem: » Mislim, da je pomemben del moje službe narediti vse, da zagotovim, da se pri učenju dobro počutite...« [1: 53].

LITERATURA IN VIRI

- [1] W. Glasser, *Vsak učenec je lahko uspešen*, Mca, Radovljica, 2001.
- [2] Katalogi znanj. [Online]. Dosegljivo: <http://www.cpi.si/srednje-poklicno-izobrazevanje.aspx>. [16. 02. 2019].
- [3] Srednješolski izobraževalni programi. [Online]. Dosegljivo: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2018/programi/SPI/KZ-IK/SPI_KZ_MAT_213.pdf. [16. 02. 2019].
- [4] Slikovni material. [vse slike arhiv avtorja prispevka].



Extra English classes with low achievers as a fulfilling experience

Katarina Bučar

Osnovna šola Stražišče Kranj, Slovenija

katarina.bucar@guest.arnes.si

Povzetek

Dopolnilni pouk običajno obiskujejo osnovnošolci, ki imajo velike učne težave, slabe rezultate in predvsem nizko motivacijo, zato njegova učinkovitost učitelju predstavlja velik izziv. Prispevek opisuje, kako lahko tudi dopolnilni pouk postane izpolnjujoča izkušnja za učence in učitelje ter kakšne pozitivne rezultate lahko prinese. V prvi vrsti je le-to odvisno od učitelja, ki mora dopolnilni pouk voditi z navdušenjem, biti mora vzor učencem, ustvariti mora spodbudno učno okolje, vzpostaviti dober stik z učenci in poskrbeti za dobre medsebojne odnose. Nadalje učence motivira lastno aktivno sodelovanje in soodločanje pri pouku, kar lahko udejanjimo z uporabo sodelovalnega učenja in elementov formativnega spremljanja. S tem ne razvijamo le kognitivnih veščin, pač pa tudi komunikacijske in sodelovalne veščine ter spodbujamo odgovornost, samostojnost in osebnostno rast. Učence prav tako motivira uporaba IKT, za posebno priljubljene so se izkazali kvizi v aplikaciji Baamboozle. V učni proces moramo nujno vključiti tudi kratke premore z gibalnimi ali s sprostilnimi dejavnostmi, ki pomagajo ponovno spodbuditi osredotočenost učencev, da se lažje vrnejo k delu.

Ključne besede: dopolnilni pouk, spodbudno učno okolje, sodelovalno učenje, elementi formativnega spremljanja, IKT orodja, kratki premori.

Abstract

Low achiever primary school students who attend extra classes have serious difficulties in learning, get bad grades and above all lack motivation; that is why efficient extra classes may represent a big challenge for teachers. However, it is possible to turn them into a fulfilling experience for both students and teachers, and they can have significant positive effects. To a great extent, this depends on the teachers: they should teach their subject with enthusiasm and be a role model for students, they should create a positive learning environment, establish a good contact with students and maintain a quality relationship among them. Students' motivation furthermore improves if the students are enabled to cooperate and take part in decision-making during the learning process. This can be realised using cooperative learning and formative assessment elements, which improves not only cognitive skills but also communicative and cooperative skills, and enhances a sense of responsibility, independence and personal growth. Applying ICT tools is another way to boost students'



SEMVERNOST

motivation; the most popular ones proved to be those in the form of a quiz, e.g. Baamboozle. Last but not least, taking short breaks to perform either a physical or focused-attention activity is also a crucial factor: it refreshes students' thinking, so they regain attentiveness and can return to work centred and ready to learn again.

Keywords: extra classes with low achievers, positive learning environment, cooperative learning, formative assessment elements, ICT tools, short breaks.



Že tako skopo odmerjene ure dodatnega in dopolnilnega pouka učiteljem pogosto vzamejo ogromno energije. Dopolnilni pouk je mnogokrat nepriljubljeni del pouka tako za učence, ki so primorani po rednem pouku iz različnih razlogov iskati dodatno pomoč pri usvajanju temeljnih ali celo minimalnih ciljev, kot tudi pri učiteljih, ki jim delo z omenjenimi učenci na relativno nizkem nivoju zahtevnosti ne prinaša pretiranega zadovoljstva in motivacije. Poleg tega dopolnilnemu pouku običajno prisostvuje nadvse pisana družčina učencev z različnimi sposobnostmi, učnimi težavami in cilji, zato je potrebno nenehno razmišljati, iskati in preizkušati načine, da je dopolnilni pouk učinkovit za kar najširši krog udeležencev. V kolikor to vsaj do neke mere uspe, je lahko dopolnilni pouk povsem prijetna in motivirajoča izkušnja tako za učence kot za učitelje.

1.1 KAJ JE DOPOLNILNI POUK

Zakon o osnovni šoli v členu 12.a opredeljuje izobraževanje učencev z učnimi težavami. Učenci z učnimi težavami so učenci, ki brez prilagoditev metod in oblik dela pri pouku težko dosegajo standarde znanja. Šole tem učencem prilagodijo metode in oblike dela pri pouku ter jim omogočijo vključitev v dopolnilni pouk in druge oblike individualne in skupinske pomoči. Dopolnilni pouk je torej namenjen učencem, ki poleg rednega pouka potrebujejo še dopolnilno razlago snovi in pomoč učitelja. Tam z drugačnim načinom dela učenci lažje usvojijo temeljne učne cilje. Treba je povedati tudi, da dopolnilni in dodatni pouk obiskujejo učenci prostovoljno na predlog učiteljev in v soglasju s starši.

1.2 ZNAČILNOSTI UČENCEV, KI OBISKUJEJO DOPOLNILNI POUK

Učenci dosegajo različne ravni sporazumevalne zmožnosti v tujem jeziku. Raven znanja je odvisna od notranjih, to je osebnostnih dejavnikov: učenčeve zmožnosti, spretnosti, potreb, motivacije, interesa za učenje, splošne razgledanosti, jezikovnega predznanja, odnosa do tujih kultur itd. Odvisna je tudi od zunanjih dejavnikov: (ne)spodbudnega socialnega okolja, stika z jezikom, priložnosti za učenje in uporabo tujega jezika.

Večina učencev, ki obiskujejo dopolnilni pouk, se bori za pozitivno oceno. Vzrokov, da ciljev med rednim poukom ne zmorejo usvojiti zadovoljivo, je več: imajo šibkejše zmožnosti, so nesamostojni in neredni pri učenju, ne dohajajo tempa, ne zmorejo usvojiti abstraktnejših vsebin, so daljše obdobje odsotni. Med njimi so pogosto učenci z motnjami vedenja in koncentracije. Ti učenci so nemalokrat po rednem pouku že utrujeni, nemirni, čutijo nelagodnost ali strah zaradi preteklih negativnih izkušenj, so moralno na tleh ali otopeli. Vse to, poleg zanašanja na zunanjo plačljivo pomoč, jih seveda odvrača od obiskovanja dopolnilnega pouka.

2 KAKO DO USPEHA

Dopolnilni pouk, ki ga v nadaljevanju želim predstaviti, je potekal s praktično isto skupino učencev 6. oziroma 7. razreda. Pri izbiranju metod in oblik dela z učenci z učnimi težavami je treba slediti dobrem primerom poučevalne prakse. Ob predpostavki, da dopolnilni pouk



obiskujejo redno in pri njem sodelujejo, imajo učenci realno možnost, da napredujejo. Učinek dopolnilnega pouka ovrednotimo predvsem ob koncu šolskega leta. Vsi šestošolci, ki so bili rednejši udeleženci dopolnilnega pouka, so zadovoljivo usvojili zastavljene učne cilje in imeli angleščino zaključeno z vsaj zadostno, nekaj učencev pa celo z dobro oceno. Po spletu srečnih okoliščin sem dopolnilni pouk vodila tudi v naslednjem šolskem letu, torej v 7. razredu. Skupina se je s približno 15 učencev zmanjšala na okrog 10, saj nekateri učenci pomoči v obliki rednega dopolnilnega pouka niso več potrebovali. Tudi ob koncu 7. razreda med njimi ni bilo nikogar, ki bi moral znanje angleščine zagovarjati na popravnem izpitu. Napredovali so na vseh področjih: v bralnem in slušnem razumevanju, v slovnici in besedišču, v nekoliko manjši meri tudi v pisnem sporočanju. Zaključimo torej lahko, da se je dopolnilni pouk izkazal za precej uspešnega. Po opažanju učiteljic so učenci izboljšali ne le učni uspeh, pač pa tudi samopodobo in počutje, ponovno so našli motivacijo za samoiniciativno in samostojno učenje ter pri pouku uspeli spet zaživeti.

Zaslugo za zgoraj naštetu pripisujem vključitvi spodaj naštetih dejavnikov.

2.1 VLOGA IN ODNOS UČITELJA

Učitelj mora pri pouku izžarevati navdušenje nad svojim predmetom. Biti mora igralec, ki se stalno giba po učilnici, med govorom gestikulira, se izraža plastično in zna dobro izkoristiti zmožnosti svojega glasu, v pravem trenutku je dobrodošel tudi humoren vložek. Učitelj mora nujno vzpostaviti spodbudno učno okolje. Pri pouku mora uporabljati metodo pozitivne motivacije; le-ta spodbuja učenčeve napore in se izogiba negativni kritiki, ki ohromi komunikacijo med učiteljem in učenci. Učitelj mora biti do učencev z učnimi težavami potrpežljiv in razumevajoč, čutiti se mora pravšnja mera empatije in medsebojna spoštljivost. Učenci morajo imeti občutek, da so sprejeti in da imajo učiteljevo pozornost. Učiteljeva povratna informacija mora učenca usmerjati v izboljševanje njegovega dela; napak ne smemo grobo grajati, ampak jih skupaj popravljati in se iz njih učiti. Pohvala za napredek ali trud ima neprecenljivo vrednost.

2.2 SODELOVALNO UČENJE

V učne ure smo precej pogosto vključevali sodelovalno učenje. V parih ali manjših heterogenih skupinah so primorani sodelovati vsi učenci. Vsak posameznik je odgovoren tako za svoje delo kot tudi za delo para oziroma skupine. Za delo v skupini so potrebne posebne komunikacijske in sodelovalne veščine. Učitelj delo učencev opazuje in po potrebi vanj poseže, svetuje, spodbuja. Sodelovalno učenje smo uporabili za ugotavljanje predznanja ter za utrjevanje in ponavljanje. Strukture, ki smo se jih največkrat poslužili, so: dejstvo ali izmišljotina, preverjanje v parih, več glav več ve, pošiljanje vprašanj in preprosti projekti.

V sodelovalnih skupinah pridobivajo tako uspešni kot manj uspešni učenci. Z izvajanjem sodelovalnega učenja se izboljšajo medsebojni odnosi med učenci. Tak način dela vpliva na razvoj učenčeve notranje motivacije (doživljanje pozitivnih izkušenj, zmanjšanje strahu pred individualnim nastopanjem), dviga se učenčeva učna samopodoba.



2.3 ELEMENTI FORMATIVNEGA SPREMLJANJA

Ugotovljeno je bilo, da formativno spremljanje močno vpliva na učne dosežke, zato smo skušali vsaj posameznim elementom slediti tudi pri dopolnilnem pouku. Tako se učencem omogoči, da aktivno sodelujejo pri oblikovanju pouka in lastnega učnega procesa. Redno smo ugotavljali stopnjo predznanja in predhodnih izkušenj pri obravnavani temi (na primer z metodo možganske nevihte). Skupaj smo si zastavili cilje in se pogovorili, zakaj jih je pomembno doseči, kakšna je njihova uporabna vrednost. Nadalje smo se pogovarjali in v praksi ugotavljali, na kakšen način je zastavljeni cilj dosegljiv; pomoč učitelja pri iskanju strategij je za učence pri dopolnilnem pouku nujno potrebna. Učitelj nato učencem priskrbi aktivnosti, ki služijo kot konkreten dokaz, da so učenci določen cilj izpolnili. Zelo pomemben element formativnega spremljanja je učiteljeva povratna informacija in nato učenčeva evalvacija lastnega znanja. Pri tem sem vedno spodbujala tudi vrstniško vrednotenje, otroci so si med sabo namreč najostrejši kritiki.

2.4 UPORABA IKT

Uporaba IKT zelo popestri dopolnilni pouk. Učence motivira predvsem njegova interaktivnost in večplastnost, ki otrokom z drugačnimi sposobnostmi in načini učenja daje možnost boljšega prilagajanja in učinkovitejšega sledenja pouku. Poleg uporabe e-učbenika, predstavitev v programu Powerpoint, interaktivnih vaj in posnetkov na medmrežju se je za najbolj priljubljeno izkazalo spletno orodje Baamboozle. Le-to je v obliki kviza; obravnavano temo lahko poiščemo v naboru, še bolje pa je, če ga sestavimo sami. Sestavljanje takšnih kvizov ni preveč zahtevno, posameznemu vprašanju dodelimo točke glede na zahtevnost, na voljo nam je tudi širok izbor podpornega slikovnega materiala. Učence razdelimo v 2 do 4 heterogene skupine, ki izmenično izbirajo vprašanja. Točke se beležijo avtomatsko, ob zvočnih učinkih. Tak način dela v učencih vzbudi tekmovalnost. Primerno je tako za ugotavljanje predznanja kot tudi za utrjevanje. Učenci lahko prispevajo svoja vprašanja za kviz, lahko pa po takšnem načinu dela posežejo tudi doma.

Pri tem bi si želela, da bi nam bila večkrat na voljo interaktivna tabla. Želja je tudi delo s spletnim orodjem Kahoot in z digitalno sobo pobega, ki sta pogojena z učenčevo uporabo tabličnega računalnika ali mobilnega telefona.

2.5 KRATKI PREMORI MED UČNO URO

Pri dopolnilnem pouku skorajda ne mine ura, ko je koristno narediti enega ali več kratkih premorov. Ta potreba se včasih pokaže že na začetku ure, odvisno od počutja učencev. 2-3 minutne aktivnosti razbijejo monotonost, pomagajo dvigniti koncentracijo in sprostiti stres. Učenci so bodisi telesno aktivni ali pa se tekom dejavnosti umirjajo in sproščajo, zato postane njihovo pomnjenje hitrejše in boljše, možgani so bolj aktivni. Začeli smo s preprosto staro igro dan-noč (dviganje in spuščanje rok ali počepi). Vedno so bile dobrodošle tudi vaje za raztezanje (npr. odkloni ali kroženje: vrat, hrbet, ramenski obroč, roke). Ker so se otrokom zdele takšne



dejavnosti zabavne in so dejansko na razpoložanje in osredotočenost vplivale blagodejno, sem poiskala še druge: metanje mehke žogice v krogu (pri čemer žogica ne sme pasti na tla), dotikanje (miže) levo-desno, ravnotežne vaje, dlan vodi dlan in prst vodi prst (v paru), preproste dihalne in masažne vaje (sence, ušesna mečica), kratke zgodbe za aktivacijo čutil (vizualizacija, zvok, vonj).

3 SKLEP

Zanesljivega recepta za učinkovitost dopolnilnega pouka pravzaprav ni, ključno vlogo pri tem pa igra sposobnost učitelja približati se učencem, identificirati njihovo težavo, se prilagoditi njihovem dnevnemu vzdušju ter glede na to izbrati pravšnjo mero umirjenih in živahnejših, a vedno raznolikih in ne predolgi dejavnosti. Zavedati se moramo, da uspeh učencev ni merljiv zgolj v (odličnih in prav dobrih) ocenah, pač pa je bistveni dosežek zanimanje in večja sproščenost pri pristopanju do tujega jezika, zmaga nad negativnim odnosom do predmeta in zavedanje, da je napredek mogoč in cilj (konec koncev tudi vsaj pozitivna ocena) s trudom dosegljiv. Takšna sprememba v mišljenju učencev nujno prispeva tudi k njihovi samostojnosti in soodgovornosti pri učenju, odkrivanju lastnih učnih strategij, vrednotenju lastnega znanja, zrelosti in osebnostni rasti. Le-to pa seveda prinaša veliko zadovoljstvo tudi učitelju.

LITERATURA IN VIRI

- [1] K. Fonda in drugi, Minuta za gibanje v razredu. Ljubljana: Inštitut za varovanje zdravja Ljubljana; Piran: OŠ Cirila Kosmača Piran, 2010. Dosegljivo: <http://www.zdravjevsoli.si/brosure/MinutaZaGibanjeVRazredu.pdf>. [25. 3. 2019].
- [2] A. Holcar Brunauer in drugi, Formativno spremljanje v podporo učenju. Ljubljana: ZRSS, 2017.
- [3] C. Peklaj, Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve. Ljubljana: DZS, 2001.
- [4] A. Andrin in drugi, Angleščina – učni načrt. Ljubljana: ZRSS, 2016.
- [5] Zakon o osnovni šoli. Dosegljivo: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO448#>. [25. 3. 2019].



Looking up to the night sky from the classroom

dr. Andreja Eršte

*Šolski center Novo mesto, Srednja strojna šola**andreja.erste@sc-nm.si***Povzetek**

Pogosto se zgodi, da nam v šoli načrte za astronomska opazovanja 'prekrižajo' vremenski pogoji, svetlobna onesnaženost nočnega neba in tudi sami položaji nebesnih teles. Neugodni pogoji za opazovanje na prostem pa niso izgovor, da opazovanj ne moremo izvesti na druge načine in jih na primer pripeljati v učilnico. S pomočjo prosto-dostopne programske opreme, ki simulira planetarij, lahko učenci ali dijaki iz učilnice neposredno raziskujejo nočno nebo, se pripravijo na astronomska opazovanja ter ob tem dobijo v pogled tudi v to, kako nebo nad nami vidijo druge kulture. Učitelju astronomije tak pristop hkrati omogoča tudi medpredmetno sodelovanje z informatiko. V tem prispevku bo predstavljenih nekaj pristopov ter predlogov za aktivnosti, ki so namenjene prvim korakom k raziskovanju neba nad nami v primerih, ko opazovanja izven učilnice niso mogoča.

Ključne besede: astronomija, fizika, pouk, opazovanje, medpredmetno povezovanje, Stellarium.

Abstract

Bad weather conditions, night light sky-pollution and inconvenient sky-object positions represent some of the main issues we encounter when planning for astronomical observations. Regardless of these conditions, a different kind of astronomical activity can be planned and performed, using means available in schools. Planetarium software enables both teachers and students a gaze into the night-sky from the classroom itself, regardless of weather, etc. Using planetarium software, students can freely explore the night-sky, prepare for future astronomical observations and catch a glimpse into the sky as we or other cultures see it. At the same time, this approach enables us, astronomy teachers, inter-disciplinary connection with computer science education. This paper presents examples of use of planetarium software in order to shed some light on basic sky exploration and preparation for observations in the classroom.

Keywords: astronomy, physics, teaching, observations, inter-disciplinary teaching, Stellarium.



Astronomija je veda, ki je stara toliko kot naša civilizacija in je v zadnjem času doživela velik napredek ob razvoju matematike, fizike, kemije ter ob uvedbi vesoljskih znanosti. [1] Astrofiziki se ukvarjajo z opazovanjem in preučevanjem nebesnih pojavov kot so gibanje in življenja satelitov, planetov, zvezd, kometov, meteorjev, asteroidov, objektov globokega neba (meglic, kopic, galaksij), ipd. Z astronomijo se otroci (nekateri, prvič) srečajo pri naravoslovnih predmetih v že prvi triadi osnovne šole. Tekom osnovnega in srednjega šolanja imajo priložnost znanje o astronomiji poglobiti pri naravoslovnih predmetih, kot sta denimo fizika in geografija ter izbirnih astronomskih predmetih, krožkih ipd. Svoje znanje lahko tako na osnovnošolski kot srednješolski stopnji preverijo tudi na tekmovanjih iz znanja astronomije, kjer od tekmovalcev pričakujejo tudi praktična astronomska znanja, kot je na primer znanje o orientaciji na nebu s pomočjo zvezdne karte, delovanju ter uporabi teleskopa pri opazovanjih, poznavanje osnovnih gibanj teles (enakomerno, enakomerno pospešeno, kroženje) ter prepoznavanje posameznih objektov na nebu. [2]

Pri delu z mladimi astronomi v osnovni in srednji šoli se zato mentorji, učitelji in profesorji srečamo s problematiko izvajanja praktične astronomije: kako učencem in dijakom omogočiti astronomska opazovanja? Vsekakor opazovanja neba najprej vključimo v okvir načrtovanih dejavnosti pri pouku astronomije, astronomskih krožkov ali priprav na tekmovanja iz znanja astronomije. Večkrat pa se potem pri planiranju in izvajanju astronomskih opazovanj zgodi, da nam načrte za astronomska opazovanja 'prekrižajo' zunanji dejavniki, kot so na primer pomanjkanje opreme, vremenski pogoji, svetlobna onesnaženost nočnega neba ali neugodni položaji nebesnih objektov. Kaj torej lahko sami storimo v primerih, ko so opazovalni pogoji neugodni? Za začetek lahko poskusimo raziskati nočno nebo direktno iz učilnice – in sicer z uporabo prosto-dostopne programske opreme, ki simulira planetarij. [3, 4] Za raziskovanje neba v učilnici sem izbrala program Stellarium, [5,6] saj ga tudi sama kot amaterska astronomija uporabljam že več kot desetletje tako za priprave na astronomska opazovanja kot v demonstracijske namene. V tem prispevku bo predstavljenih nekaj idej in pristopov k opazovanju neba iz učilnice, ki so bili v praksi izvedeni z uporabo prosto-dostopnega programa Stellarium v osnovni ter v srednji šoli.

2 MOTIVACIJA

Kako torej organizirati astronomsko opazovanje v šolskih prostorih, na kaj moramo biti pozorni pri uporabi digitalnih planetarijev in kako izkušnje iz učilnice prenesti v prakso, na astronomska opazovanja so le nekatera od vprašanj s katerimi se soočamo ob odločitvi za opazovanje v učilnici. Najprej moramo seveda poznati digitalne planetarije in njihove zmožnosti (kaj nam omogočajo, katere komponente lahko spreminjamo, kje so omejitve, ipd.). Namige za kakovostne programe in njihovo uporabo lahko najdemo v astronomskih revijah, [4] na svetovnem spletu [5] ali pa se pozanimamo pri astronomskih društvih, ki izvajajo javna opazovanja in predavanja. [7]



Stellarium je uporabniku prijazen program, ki tudi manj izkušenim uporabnikom, omogoča raziskovanje neba ter gibanja nebesnih teles. [8] Ob pregledu neba imamo možnost vklopa in izklopa vpliva atmosfere, s čemer lahko pridobimo bolj realen vpogled v nočno nebo. Dodatna popestritev so tudi številni asterizmi s katerimi lahko dobimo vpogled v podobe neba drugih kultur. V zadnjih verzijah Stellarium uporabniku omogoča tudi menjavo izhodiščne lokacije med planeti v Osončju. V nadaljevanju si pogledjmo nekaj pristopov ter predlogov za aktivnosti z učenci ali dijaki, namenjenih prvim korakom k raziskovanju neba z uporabo digitalnega planetarija.

3 RAZISKOVANJE NEBA V UČILNICI

V nadaljevanju je opisan potek aktivnosti raziskovanja neba v učilnici pri pouku astronomije oziroma pri astronomskem krožku. Za uporabo digitalnega planetarija Stellarium potrebujemo dostop do računalniške učilnice ali prenosnih računalnikov, kar učitelju predstavlja tudi priložnost za medpredmetno povezovanje (na primer informatika). Raziskovanje neba v učilnici je bilo izvedeno med leti 2013 in 2019 v osnovni šoli pri pouku predmeta Astronomija v 7. in 9. razredu ter v srednji šoli v okviru priprav na tekmovanje iz znanja astronomije (astronomski krožek).

Tabela 1: Učna priprava na uporabo programa Stellarium.

Tabela zajema učne cilje, oblike, metode ter pripomočke, ki jih uporabimo pri delu s programom Stellarium v učilnici.

Učna enota: Načrtovanje večernih opazovanj

Učni cilji:

Učenci ali dijaki:

- spozna osnove dela s programom Stellarium,
- s pomočjo programa Stellarium spoznajo ozvezdja in asterizme, poiščejo ozvezdja trenutnega neba nad Slovenijo
- ugotovijo, katera ozvezdja neba nad Slovenijo so cirkumpolarna, ter
- načrtujejo večerna opazovanja in ob tem ugotovijo, kdaj bo najugodnejši čas za opazovanje posameznih nebesnih objektov.

Učni obliki:

- frontalna,
- individualna.

Učne metode:

- razgovor,
- razlaga,
- delo z računalnikom,
- primerjanje,
- diferenciacija,
- demonstracija.

Učni pripomočki:

- zvezdna karta
- računalnik in projektor,
- program Stellarium,
- učni listi,
- računalniška učilnica ali prenosni računalniki.



Osnutek priprave na izvajanje opazovanja v računalniški učilnici, kjer s pomočjo programa Stellarium učenci ali dijaki raziskujejo nebo, prikazuje Tabela 1. V prvem koraku se morajo učenci ali dijaki spoznati z osnovnimi funkcijami programa Stellarium, zato za najprej raziščejo osnove upravljanja planetarija. Kako kraj in čas opazovanja vplivata na obseg astronomskih opazovanj raziščejo tako, da v programu spreminjajo nastavitve lokacije in časa, kot prikazuje Slika 1. V naslednjem koraku poskusijo sami prepoznati objekte na nebu – brez pomoči programa na prikazu nočnega neba poiščejo nekatera znana ozvezdja, kot so na primer Veliki Medved, Orion, ipd. Nato vklopijo imena ter črte ali risbe ozvezdij, Slika 2, in raziščejo vsa ostala ozvezdja. Ob tem poskusijo ugotoviti, kakšni so pogoji za opazovanje ozvezdij – na primer katera ozvezdja so za nebo nad Slovenijo cirkumpolarna, katerih ozvezdij pri nas ne moremo opazovati, ipd. V tem koraku lahko preverijo tudi vidnost objektov na nebu z in brez vpliva atmosfere.



Slika 1: Stellarium. Slika prikazuje nastavitve lokacije ter časa v osnovnem uporabniškem vmesniku programa Stellarium.

V naslednjem koraku naj učenci ali dijaki poiščejo posamezne zvezde in objekte globokega neba, njihove lastnosti, pogoje za opazovanje, ipd. S tem bodo pridobili tudi znanja potrebna za pripravo na astronomsko opazovanje. Sami ali pa s pomočjo tabel naj si ustvarijo načrt opazovanj. Pri vsakem objektu naj zabeležijo tudi, (i) ali gre za objekt, ki ga lahko opazujemo s prostimi očmi, daljnogledom/teleskopom in (ii) poiščejo razloge zakaj opazovanje nekega nebesnega telesa v praksi ne bo izvedljivo.



Slika 2: Ozvezdja. Slika prikazuje osnovne menije, ki uporabniku omogočajo preklop med funkcijami programa, kot je na primer prikaz ozvezdij.

4 ANALIZA IZVEDENIH AKTIVNOSTI V UČILNICI

V praksi se je pristop k opazovanju neba v učilnici izkazal za pozitivnega. Vsi učenci in dijaki so osvojili osnovno delo s programom v času ene šolske ure, tako da so po skupnem uvodu večinoma sami reševali probleme, ki so jim bili zastavljeni. Glede na zahtevnost nivoja znanja je dolžina izvajanja aktivnosti prilagodljiva in lahko traja tudi več šolskih ur. Uporaba planetarija je tako pri učencih kot pri dijakih sprožila precej vprašanj o dejanskih opazovanjih, (kako prepoznamo planete, zvezde ko opazujemo na prostem, kako izbrati lokacijo za opazovanja, ki bo omogočala čim boljše pogoje za opazovanje, ipd.). Tako učencem kot dijakom je bila všeč preprostost uporabniškega vmesnika v programu Stellarium. Prednost pri uporabi programa vidijo tudi v tem, da je Stellarium prosto-dostopen in na voljo za uporabnike Windows, Linux ter Mac OS X operacijskih sistemov. [6]

Na podlagi virtualnega opazovanja neba so si dijaki in učenci pripravili načrte opazovanj različnih nebesnih teles in opazovanja med šolskim letom tudi izvedli ter rezultate primerjali s simulacijo na digitalnem planetariju; ugotovili so, da se njihova opazovanja ujemajo z napovedmi. Dijakom, ki so se pripravljali na tekmovanje v znanju astronomije je Stellarium pomagal predvsem pri razumevanju navideznega gibanja planetov in Lune po nebu, medtem ko je bilo osnovnošolcem bolj zanimivo iskanje zanimivih asterizmov drugih kultur, kot je na primer Veliki Suhec.



Megla, oblačnost, padavine in nizke temperature so le nekateri od vremenskih dejavnikov, ki onemogočajo opazovanja. Žal tudi jasno nočno nebo ni zagotovitev za to, da bomo lahko opazovali kar si zaželim, saj se pogoji za opazovanje nebesnih teles spreminjajo s časom – zlasti, ko govorimo o opazovanju planetov. Neugodni pogoji za opazovanje na prostem pa z razvojem programske opreme že dolgo niso več izgovor, da astronomskih opazovanj ne moremo pripeljati v učilnico. [3, 4] Uporaba programa Stellarium je primer dobre prakse tako pri pripravi na astronomska opazovanja in tekmovanja iz znanja astronomije v osnovni in v srednji šoli.

6 ZAHVALA

Prispevek je omogočilo sodelovanje pri projektu *Munera 3*, ki v ga izvaja Šolski center Novo mesto, zato se za delo na tem projektu zahvaljujem mag. Dragici Budić, mag. Mateju Rožiču, mag. Marku Rožiču ter Ivici Tomiću.

LITERATURA IN VIRI

- [1] J. Christholm et. al, *Vesolje*. Ljubljana, Mladinska knjiga, 2008.
- [2] *Vsebinski program tekmovanja v znanju astronomije za Dominkova priznanja*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.dmfa.si/Tekmovanja/As/VsebinskiProgram.aspx>. [27. 3. 2019].
- [3] S. Hughes, *Stellarium – a valuable resource for teaching astronomy in the classroom*. Science Education News (SEN), št. 57(2), str. 83 – 86, 2008.
- [4] A. Lajovic, *Izdelava ozadja za program Stellarium*. Spika, št. 6, str. 281 – 284, junij 2015.
- [5] Stellarium homepage. [Online]. Dosegljivo: <http://stellarium.org>. [27. 3. 2019].
- [6] *Stellarium – OER in Education*. [Online]. Dosegljivo: <http://oer.educ.cam.ac.uk/wiki/Stellarium>. [27. 3. 2019].
- [7] *Javorniški Mesečnik*. [Online]. Dosegljivo: <http://www.adj.si/Mesecnik/HomePage>. [27. 3. 2019]
- [8] S. Hughes, *Stellarium – a valuable resource for teaching astronomy in the classroom and beyond*. 2019. [Online]. Dosegljivo: https://cms.qut.edu.au/_data/assets/pdf_file/0005/24098/Stephen-Hughes-stellarium-article.pdf. [27. 3. 2019].



Team work and vocational terminology in German classes

Karla Ferlic

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo

karla.ferlic@guest.arnes.si

Povzetek

Učitelji se v sodobnem času soočamo z mnogimi izzivi, vseeno pa želimo dosegati zastavljene cilje. Iščemo in uvajamo nove pristope in metode, ki omogočajo kvalitetno delo in ustvarjalno klimo v razredu. V srednjem strokovnem izobraževanju je v pouk jezika vključen tudi jezik stroke. Ker pa učitelji navadno nimamo ustreznega gradiva, se jezika stroke lotevamo na različne načine. V prispevku želim prikazati nekaj primerov timskega pouka, kjer dijaki z aktivnim delom usvajajo strokovno besedišče in razvijajo ključne zmožnosti, ki jih potrebujejo pri opravljanju svojega poklica.

Ključne besede: jezik stroke, timski pouk, nemščina, ključne kompetence.

Abstract

Modern times in themselves present teachers with many challenges. In addition, we set ourselves goals that we want to achieve. We continually search for and introduce new methods and approaches that encourage not only high-quality work in the classroom but also students' creativity. In vocational secondary schools, foreign language teaching encompasses also vocational terminology. Since, in most cases, teachers do not have the necessary materials, we tackle this challenge in a variety of ways. My paper details several examples of group work where students, by active participation, gain the necessary vocational terminology and develop key competences which they will need in their chosen profession.

Keywords: vocational terminology, team work, German classes, key competences.



Učitelji se v današnjem času srečujemo s številnimi izzivi. Če želimo ohraniti kvaliteto pouka, moramo posegati tudi po drugačnih pristopih pri pouku. Na naši šoli že nekaj let veliko pozornosti namenjamo tiskemu pouku. Na strokovnih šolah del tujega jezika zajema tudi jezik stroke, zato sem ob razmišljanju o ustreznih tiskih urah ugotovila, da je smiselno povezati strokovne predmete in pouk jezika. Ustrezno načrtovan in izpeljan tiski pouk dijake sooča s praktičnimi primeri uporabe jezika na posameznih strokovnih področjih. Ker potekajo ure nekoliko drugače, so dijaki navadno tudi bolj motivirani za delo. Prav zato je smiselno spodbujati medpredmetno povezovanje in tiski pouk.

Ker za pouk nemškega jezika stroke v programu farmacevtski tehnik ni ustreznega gradiva, sva s sodelavko farmacevtko zbrali in pripravili gradiva za posamezna tematska področja. V prispevku želim prikazati, kakšna so izhodišča pri poučevanju jezika stroke in kako sva s sodelavko načrtovali in izpeljali nekaj ur tiskega pouka za dijake v programu farmacevtski tehnik.

2 JEZIK STROKE IN TIMSKI POUK PRI NEMŠČINI

Za pouk tujega jezika v srednjih šolah *Katalog znanja za nemščino kot prvi tuji jezik* predvideva prilagajanje sodobnim zahtevam, zato je potrebno uvajati sodobne pristope, informacijsko in komunikacijsko tehnologijo ter uporabne in življenjske učne vsebine, ki sledijo dijakovim osebnim in poklicnim interesom. Hkrati pa nalaga srednjim šolam, da morajo pri načrtovanju učnega načrta upoštevati potrebe stroke oz. bodočega poklica, raven znanja in interese dijakov. [1] Torej mora šola oz. učitelj jezika glede na kurikulum in svoje dijake v pouk vpeljevati tudi jezik stroke. V katalogu so opredeljene tudi vsebine, ki naj bi jih poklicno področje zajemalo. Tako naj bi jezik stroke zajemal strokovno izrazoslovje na posameznem strokovnem področju (npr. naprave, orodje, oprema, navodila, opis delovnih postopkov ...), osnovna znanja na področju komunikacije, varovanje okolja, varnost na delovnem mestu ipd.

Pri uvajanju jezika stroke je potrebno izhajati iz vsebin, ki so jih dijaki že obravnavali pri strokovno-teoretičnih predmetih. Tako v nižjih letnikih obravnavamo poklicno obarvane teme, npr. opis delovnega okolja in osnovne komunikacijske modele v poklicnih situacijah. Postopno vključujemo strokovne teme z več strokovnega besedišča, npr. navodila za uporabo. V zaključnih letnikih pa teme, ki zahtevajo poznavanje stroke, npr. opis delovnih postopkov.

Na SŠFKZ poteka samo poučevanje prvega tujega jezika. Večina dijakov tako nadaljuje z učenjem angleščine, nekaj dijakov pa nemščine, bodisi kot nadaljevanje prvega tujega jezika iz osnovne šole ali pa kot nadgradnjo učenja nemščine kot izbirnega predmeta. V skupini pri nemščini so tako vedno vključeni vsi dijaki enega letnika, ne glede na to v katerem programu so. Ko uvajam jezik stroke, se vedno ukvarjam z vprašanjem, kako vključiti vse programe hkrati in kako predelati strokovna področja posameznih programov. Dijaki v 3. letniku morajo pripraviti govorni nastop, v katerem predstavijo strokovno besedilo s svojega področja. Tako lahko sami izberejo področje, ki jih pri strokovnem delu najbolj zanima. Ob koncu govornega



nastopa morajo pripraviti tudi nalogo za ostale dijake v skupini. Dijaki iz istega programa pridobivajo znanja iz svoje stroke, dijaki iz drugih programov pa tako spoznavajo zanimivosti z drugih strokovnih področij. V 4. letniku dijaki pri govornem nastopu predstavijo svoj poklic in so tako primorani razmisliti o prednostih in slabostih poklica ter področjih, ki jih še posebej zanimajo. Tako pridobljena znanja koristno uporabijo tudi na poklicni maturi, če se odločijo za nemščino.

Da bi osmislili pouk tujega jezika in mu dali večjo uporabno vrednost, je dijakom treba omogočiti prenos usvojenega znanja v ustrezne življenjske položaje. V ta namen na naši šoli pogosto uporabljamo medpredmetne povezave in timski pouk. Pomembno je, da učitelj tujega jezika pozna kurikulum šole in se povezuje z drugimi učitelji strokovno-teoretičnih predmetov.

V nadaljevanju želim predstaviti nekaj konkretnih primerov izvedenih ur timskega pouka za program farmacevtski tehnik.

S sodelavko, ki poučuje strokovne farmacevtske predmete, že nekaj let dobro sodelujeva in načrtujeva skupne ure pouka za dijake 3. in 4. letnikov, ki smiselno združujejo poznavanje strokovnega besedišča in znanje tujega jezika.

1. primer: V lekarni – In der Apotheke

Oblike in metode dela: individualno delo, delo v parih, igra vlog.

Cilji: - uporaba strokovnih znanj in terminologije v konkretni situaciji,

- priprava svoje vloge na podlagi iztočnic v slovenščini,
- utrjevanje govorne komunikacije v nemščini.

Že pri načrtovanju in pripravi sva razmislili o sestavi parov. V skupini so običajno dijaki iz različnih programov, zato sva vloge smiselno razdelili. Dijaki iz farmacevtskega programa so svetovali, ostali dijaki pa so igrali stranke v lekarni. Sodelavka je pripravila nabor težav pacientov, ki so jih dijaki s strokovnim znanjem že zmožni reševati.

Dijaki so izbrali pripravljene lističe z nalogami za obe vlogi v paru: stranka in farmacevtski tehnik. Na vloge so se pripravljali individualno in v paru. Lističi so služili kot opora, lahko pa so uporabili še svoje ideje za svetovanje ali za dodaten opis težav. Pri pripravi sva jim po potrebi pomagali, lahko pa so uporabljali tudi slovarje. Kot pomoč so bili nekateri nemški izrazi že na lističih.

Primeri nalog:

1. Problem: glavobol, po vseh tabletah mu je slabo.

Nasvet: izdamo tablete proti bolečinam, ker pa je stranki slabo in bruha, svetujemo polaganje mrzlih obkladkov na glavo in počivanje v temi in tišini.

2. Problem: driska.



Nasvet: pije naj zadosti tekočine brez sladkorja, izogiba naj se surovemu sadju in sladkorjem, izdamo aktivno oglje/medizinische Kohle.

Glavni del učne ure je bilo igranje vlog v lekarni. Dijaki so pri delu uporabljali strokovno terminologijo in sodelovali v pogovoru (poslušanje sogovornika in reagiranje), kjer je bilo potrebno upoštevati zakonitosti jezika (izraziti željo, prositi za pomoč ipd.) in vljudnostne vzorce. Pri uri so tako razvijali sporazumevalno in socialno zmožnost.

Ob koncu vsakega pogovora smo skupaj analizirali opravljeno svetovanje. Ker je bila prisotna učiteljica stroke, je lahko ocenila ustreznost nasvetov ob danem opisu težav. Dijakom taka povratna informacija utrdi zaupanje v njihova strokovna znanja in jih napelje v nadaljnja razmišljanja o uporabi teoretičnih znanj v praksi. Jezikovna pravilnost pri tej nalogi ni bila najpomembnejša, vseeno pa so dobili tudi povratno informacijo o večjih napakah. Z ostalimi dijaki pa smo skupaj iskali rešitve, kako bi določene nasvete ali težave lahko navedli bolj jasno in razumljivo.

2. primer: Navodila za uporabo zdravil - Packungsbeilage (medpredmetno povezovanje: *nemščina* in predmet *zdravila*)

Oblike in metode dela: delo v skupinah, delo s strokovnim besedilom.

Cilji: - razumevanje besedila in povzemanje bistva,

- razumevanje strokovnih izrazov in priprava slovarčka iz teh besed,

- sporočanje in pojasnjevanje informacij iz besedila.

Pri načrtovanju timskega dela je sodelavka izbrala ustrezna navodila za zdravilo, ki so ga dijaki s strokovnega področja že poznali. Pripravili sva kratek nabor strokovnih izrazov, ki se pojavljajo v navodilih za uporabo zdravil, slovar izrazov pa so dijaki med delom še dopolnjevali. Uro sva izvedli kot delo v skupinah (3 ali 4 dijaki). Skupine sem določila glede na predznanje dijakov in glede na izobraževalni program, ki ga obiskujejo. Navodila sva razdelili na sklope: npr. lastnosti zdravila, doziranje ... Farmacevtski tehniki so dobili tiste sklope, kjer je potrebno poznati stroko, ostali pa sklope, ki so bolj splošni, npr. kdo ne sme uporabljati zdravil, uporaba pri nosečnicah in otrocih ipd.

Dijaki so v skupinah odgovarjali na vprašanja, ki so bila zastavljena tako, da so v posameznih delih besedila morali poiskati ključne informacije. V plenarnem delu so jih predstavili ostalim skupinam. Pomembno je bilo, da so uporabili ustrezno strokovno terminologijo. Za utrjevanje besedišča so na koncu rešili še križanko. Dijaki so pri delu lahko uporabljali slovarje.

Pri uri so dijaki razvijali sporazumevalno in socialno zmožnost ter zmožnost učenja. Prav tako so razvijali odgovornost za lastno zdravje in odgovoren odnos do okolja.

3. primer: Opis delovnih procesov na podlagi slikovne iztočnice

Oblike in metode dela: individualno delo, pogovor, delo s slikami.

Cilji: - opisovanje aparatov pri delu,



SEMVENTUM opisovanje delovnih procesov,

- poznavanje zaščitnih sredstev, ki se uporabljajo na njihovem poklicnem področju,
- iskanje informacij v strokovni literaturi oz. na spletu in posredovanje informacij drugim.

Dijaki so v tej timski uri s pomočjo slikovnih iztočnic (slike aparatov in delovnih procesov iz šolskega laboratorija) opisovali procese in aparate, ki so jih pri delu v laboratoriju uporabljali. Pri pripravi so si lahko pomagali s slovarji ali drugimi besedili na spletu. Učiteljica stroke jih je pri pripravi usmerjala in preverjala strokovno ustreznost njihovih opisov. Lahko je tudi pomagala pri slabšem poznavanju procesa ali aparata. Tako so dijaki z dodatnimi informacijami ustrezno opravili zastavljeno nalogo.

Dijaki so bili za delo motivirani, saj so tovrstne naloge priprava na poklicno maturo iz nemščine, kjer je zadnje vprašanje na ustnem delu vedno povezano z njihovo stroko.

Pri uri so dijaki razvijali sporazumevalno zmožnost, zmožnost učenja in informacijsko pismenost pri iskanju ter kritičnem vrednotenju informacij.

Pri vseh urah sva bili v razredu obe s sodelavko. Najini vlogi sta se prepletali pri načrtovanju in izvedbi. Po vsaki uri sva izvedli tudi analizo, da sva ugotovili, kaj se je izkazalo za dobro, kaj bi pa bilo potrebno izboljšati ali spremeniti. Po urah so tudi dijaki ocenjevali zadovoljstvo z opravljenim delom in doseženim znanjem. Večinoma so bili zadovoljni, vendar se jim je zdelo težko povezovati znanja iz strokovnih predmetov in jih smiselno uporabljati v nemščini. Izvedba in uspeh ure pa sta vedno odvisna tudi od skupine dijakov, njihovega predznanja in motivacije.

3 SKLEP

Po nekajletnih izkušnjah s tovrstnimi timskimi urami ugotavljam, da moramo učitelji za uspešno načrtovanje in izvajanje jezika stroke in timskega pouka poznati kurikulum šole in se povezovati predvsem z učitelji strokovno-teoretičnih predmetov. Sodelovanje z njimi v obliki timskega pouka bistveno prispeva k uresničevanju ciljev, pri dijakih pa zbuja večjo stopnjo zaupanja pri uporabi strokovnih znanj.

Ugotavljam, da se dijaki resno lotijo nalog, pri delu aktivno sodelujejo, se izkažejo s poznavanjem strokovnih tem in ob koncu uzavestijo praktično uporabnost tujega jezika tudi za potrebe bodočega poklica. Tako se pripravljajo ne samo na poklicno maturo iz nemščine, pač pa tudi na evropski delovni prostor.

Učitelji moramo zato ves čas iskati nove ideje in rešitve za kreativno oblikovanje pouka in za sodelovanje z drugimi učitelji, saj bomo le tako uspešni pri svojem delu in bomo dosegali zastavljene cilje.



- [1] Katalog znanja za prvi tuji jezik – angleščina-nemščina, določil Strokovni svet RS za poklicno in strokovno izobraževanje na 129. seji dne 4. 3. 2011. [Online]. Dosegljivo: https://www.svsgugl.si/wp-content/uploads/2013/11/Katalog_znanj_ang_nem_prvi_TJ_PV_ZRSS.pdf. [1. 3. 2019].
- [2] H. Kozar, Vodnik za pouk nemškega jezika stroke: priročnik za učitelje nemščine v srednjem strokovnem izobraževanju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2005.
- [3] D. Brečko, Štirideset sodobnih učnih metod: priročnik za predavatelje, učitelje in trenerje. Ljubljana: Sofos, 2002.
- [4] A. Polak, Timsko delo v vzgoji in izobraževanju. Ljubljana: Modrijan, 2009.



The key to a healthy life

Danilo Flisar

*Ekonomsko šola Ljubljana**danilo.flisar@guest.arnes.si***Povzetek**

Športni pedagogi se pogosto sprašujejo, kako pritegniti mlade, da bi aktivni življenjski slog postavili na vrh lestvice, saj živimo v spremenjenih družbenih in socialnih okoliščinah. Neodgovorno obnašanje do našega telesa v mladosti ima negativne posledice v starostnem obdobju. Premalo gibanja, osamljenost v zaprtih prostorih, odvisnost od socialnih omrežij in prenajedanje so postali rak rana današnje družbe. Športni pedagog nima rešitve za vse probleme, vendar pa je njegovo poslanstvo motivirati mlade in jih ozaveščati o pomenu gibanja za zdravje. Sodobna tehnologija nam je v tem primeru lahko v pomoč saj se je uporaba telefona in različnih aplikacij izkazala kot učinkovito sredstvo za beleženje atletske vsebine. Načrtovanje, izvajanje in spremljanje srčnega utripa s pomočjo digitalne tehnologije tako postane zabavno in ob pravilnem usmerjanju in povratni informaciji se pri dijakih začne samostojno spremljanje lastnih zmoglosti. Tek je pomemben korak v smeri zdravega življenja, ki ga morajo mladi ozavestiti, saj jim bo v življenju pomagal premagati veliko ovir.

Ključne besede: aktivni življenjski slog, motivacija, sodobna tehnologija, srčni utrip, tek, zdravo življenje.

Abstract

PE teachers have always been wondering how to motivate young people to put an active life style on the top of their priority list, as we live in the changed social circumstances. Irresponsible behaviour towards our bodies while being young, brings negative consequences in the old age. Lack of exercise, loneliness in a closed space, addiction to social media and binge eating have become the problems of our society. A PE teacher cannot solve all the problems, but his mission is to encourage the youth and spread awareness about the importance of exercising for our health. Modern technology can in this case be of great help as the use of a mobile phone and diverse applications turn out to be an effective means of recording track and field activities. Planning, acting out and controlling the pulse with the help of digital technology can become fun and with an appropriate guidance and feedback, a student starts to individually follow his capabilities. Running becomes an important step towards a healthy lifestyle, which needs to be internalized by the young, as it will help them overcome many obstacles in life.

Keywords: active life style, healthy life, modern technology, motivation, pulse, running, track and field.



Vprašanje kako biti in ostati zdrav je bilo postavljeno že mnogim ljudem na različnih področjih. Vsi imajo različne pristope in ideje, ki naj bi nas postavili na pot do zdravega življenja. Nekateri zagotavljajo uspeh s pomočjo uravnotežene prehrane, drugi prisežejo na duhovni razvoj, tretji svetujejo regeneracijo telesa med spanjem. Predvsem mladi si želijo magične formule, ki bi jim omogočila enostavno pot do idealne postave in odličnega počutja. Vse prepogosto pa pozabljamo, da je naše telo narejeno za gibanje in nam omogoča opravljanje osnovnih funkcij, katerih pomembnost začutimo šele, ko nas naše telo na to opozori. Zanimanje našega telesa in iskanje nešteto vsakodnevnih izgovorov je postal moderni stil življenja. Bajrović in Šuput (2017) ugotavljata, da neaktivnost, sedeč način življenja, prenehanje in živčna napetost vodijo v neizbežno bolezen, aterosklerozo, ki se začne že v otroštvu in se s starostjo razvija. V razvitih državah le ta predstavlja posredni vzrok za skoraj polovico smrti.

Že starogrški zdravnik Hipokrat (460-377 pr.n.št.) se je zavedal pomena telesne dejavnosti, zato je priporočal tek in hojo. Tudi Klavdij Galen (131-201) je opozarjal na dejstvo, da gibanje upočasni staranje. Dejstvo, da ima fizična aktivnost pozitivne učinke na telo potrjuje tudi M. Habjanič (2008) v raziskavi, kjer ugotavlja, da tekaška vadba deluje kot protiutež današnjemu tempu življenja saj vpliva na sposobnost telesa in ohranja njegovo vitalnost.

Odgovor je torej na dlani. Telesna dejavnost je ključ do zdravega življenja, katera vrata bomo izbrali, pa je izbira vsakega posameznika.

2 VLOGA ŠOLE PRI SPODBUJANJU ZDRAVEGA NAČINA ŽIVLJENJA MLADIH

Čoh (1992) pravi, da srednja šola predstavlja kritično točko v športnem razvoju mladih, saj se jim dogajajo velike spremembe na prehodu iz osnovne v srednjo šolo. Prav zaradi tega je pri njih potrebno razviti primerno motivacijo za vadbo, ki bo posledično pomenila pozitiven odnos do zdravega načina življenja. V tem času je potrebno razviti posebno strategijo, kako dijake privabiti k športu in jih motivirati za redno izvajanje telesne aktivnosti.

Škof (2010) ugotavlja, da na telesno dejavnost mladine ter posledično na njihovo telesno zmogljivost in zdravje vpliva širše družbeno okolje, družinsko okolje, šola, športna vzgoja in učitelj športne vzgoje.

Moderna tehnologija omogoča nove možnosti kvalitetnega izvajanja pouka športne vzgoje in pri tem ima uporaba mobilnega telefona veliko vlogo. Mladi, ki jim je digitalizacija blizu, se poistovetijo z moderno tehnologijo in jim uporaba programov ne predstavlja velikih težav.

Digitalna pismenost, ki je kot ena od ključnih kompetenc 21. stoletja zapisana v Evropskem referenčnem okviru (2007) je za pedagoge obveza, ki predvideva vključevanje informacijsko komunikacijske tehnologije v sam izobraževalni proces. Šlibar (2012) je ugotovila, da uporaba kamere pri pouku športne vzgoje ni novost, zato pa je po njenih izkušnjah program VCL Media player uporaben kot metoda takojšnje vidne povratne informacije učencu o njegovi izvedbi določene gibalne naloge.



Uporaba mobilnih telefonov pri pouku športne vzgoje je novost, saj je dostopnost do spletne povezave na šolah problem, ki je bil s pomočjo izgradnje brezžičnih omrežij rešen šele pred kratkim. Tako imajo dijaki sedaj neomejeno možnost prenosa podatkov.

Dve tretjini mladih naj bi imelo mobilni telefon, s katerim lahko dostopajo do spleta. Skoraj polovica jih je do spleta s telefonom že dostopala (Lobe, Muha, 2012). Pojav moderne tehnologije na šolah tako pripomore k temu, da lahko sedaj vsak dijak z uporabo pametnega telefona evidentira svoje aktivnosti pri pouku športne vzgoje. Na ta način zbira podatke o telesni aktivnosti, posledično pa si tudi zapisuje svoj življenjski slog. Podatke iz telefona pošlje na svoj elektronski naslov in jih od tam shrani v osebno mapo, tako imenovani športni portfolio. Najbolj primerni podatki so zajeti s pomočjo programov Sport tracker, Coatch Eye in Full Fitness, s katerimi lahko dijak zabeleži svoje tekaške vsebine. S pomočjo EKG oddajnika lahko tudi redno spremlja srčni utrip med izvajanjem teh aktivnosti, beleži svoj fitness program s pomočjo aplikacije Full Fitness in shranjuje video analize lastnih telesnih aktivnosti s pomočjo programa Coatch Eye. Takšne zapise lahko izvaja pri odbojki, nogometu, košarki in drugih ekipnih športih. Pouk dobi novo dimenzijo, ko postane dijak veliko bolj odgovoren do lastne aktivnosti in posledično do svojega življenjskega sloga. Solcito (2012) pravi, da s tem, ko mobilni telefon postane delovna miza, dijakom omogočimo, da postanejo ustvarjalci in ne samo uporabniki moderne tehnologije.

3 BELEŽENJE ATLETSKIH VSEBIN

Dijaki lahko preko mobilne naprave in s pomočjo programske opreme spremljajo kardio aktivnosti oziroma tekaške aktivnosti, ki jih izvajajo med poukom športne vzgoje. Ker gre za enostaven in individualiziran način spremljanja podatkov, pridobimo možnost analize oziroma primerjave v različnih časovnih obdobjih, saj dijak rezultate pridobiva tekom vseh štirih let šolanja in jih shrani v osebno mapo. Dijaki dobijo navodila za uporabo mobilne aplikacije od profesorja športne vzgoje, dodatno pa imajo na razpolago video predstavitev na spletni strani.

Izvajanje takšnih vsebin pri pouku športne vzgoje je v skladu s smernicami poučevanja športne vzgoje v 21. stoletju, saj dijaki oblikujejo odgovoren odnos do lastnega zdravja, razvijajo vztrajnost, spodbujajo zdravo tekmovalnost in sprejemajo drugačnost.

Dijaki razvijajo funkcionalne sposobnosti (aerobna in anaerobna vzdržljivost), ugotavljajo in spremljajo svoje gibalne in funkcionalne sposobnosti, razumejo odzivanje organizma na napor, ter spoznajo preventivno vlogo športa pri osveščanju o zasvojenosti.

4 FITNESS SKLOP

S pomočjo mobilne aplikacije Full Fitness dijaki spoznajo mišično sestavo telesa, funkcionalne naloge posameznih mišičnih skupin, vaje za razvoj moči s pomočjo različnih orodij, kot so elastični trakovi, male uteži, gimnastična žoga in statične fitness naprave. Naučijo se beležiti dnevne aktivnosti, zapisati kontrolne teste in slediti zastavljenim ciljem.



Analiza športnega kartona kaže, da se pri dijakih zmanjšuje moč rok in ramenskega obroča, kar posledično vodi k slabšim rezultatom pri testu moči vesa v vzgibu. Dijaki si v fitness sklopu oblikujejo individualni načrt za razvoj moči pri tistih mišičnih skupinah, pri katerih so predhodno pri testiranju dobili slabše rezultate od povprečja. Vloga profesorja športne vzgoje pri teh aktivnostih pri pouku je predstaviti dijakom aplikacije ter znanje, ki je potrebno za pripravo individualnega načrta za razvoj moči in izvajati kontrolo pri realizaciji zastavljenega programa dijakov. Prav tako je pomembno, da se dijakom posredujejo povratne informacije glede izvajanja programa, saj so možni sproti popravki načrta, ki dijakom omogočijo učinkovitejši napredek pri izvajanju fitness sklopa.

Zaradi vrednostnega sistema v družbi, ki od mladih pričakuje, da so lepi in postavni, je motivacija za delo na fitness področju večja, kot je bila pred desetimi leti. Zaradi tega se pri dijakih kaže pozitiven odziv na ponujeni fitness sklop.

5 DEO ANALIZA TEHNIKE

S pomočjo programa Coatch Eye dijaka z njegovim soglasjem z njegovo mobilno napravo posnamemo v fazi učenja in korekcije gibanja pri posameznih športnih panogah. Pri video analizi odbojke se posname tehnika posameznega udarca, ki je predviden v učnem načrtu v šolskem letu. Prav tako se to lahko posname pri izvajanju servisa in rotacije žoge pri namiznem tenisu, vodenju in zaustavljanju žoge ali strele na gol pri nogometu ter tehniki meta na koš pri košarki.

Jurak in sodelavci (2007) v svojem delu ugotavljajo, da lahko pri športni vzgoji najbolj učinkovito razvijamo informacijsko pismenost učencev in dijakov s projektnim učnim delom, izdelavo didaktičnih plakatov, izdelavo mape dosežkov ter raziskovalnimi in seminarскими nalogami. Le tako si učenci z iskanjem virov informacij gradijo lastno znanje. Pri vsem tem lahko učenci uporabljajo računalniške programe, videoposnetke in analize kakor tudi drugo knjižnično gradivo.

Video analiza pomaga dijaku, da lažje uvidi svoje napake in jih ustrezno popravi. Dijaki ob tej aktivnosti pokažejo motivacijo za spremembe, kar pozitivno vpliva na delo pri različnih športnih vsebinah. Šlibar (2012) trdi, da učencem z uporabo IKT lahko popestrimo učenje, povečamo motiviranost za delo pri pouku ter vadbo popolnoma prilagodimo posamezniku in njegovim sposobnostim. Dijaki v sodelovalnem delu tudi osebno rastejo, ob številnih primerih kohezivnosti v skupini ter upoštevanju poštene igre pa prevzemajo odgovornosti za svoje ravnanje.

6 KLJUČEK

Waters (2012) trdi, da vse večje število učiteljev ugotavlja, da uporaba tehnologije v šolah prispeva k izboljšanju učnega procesa. Če učitelja uporaba mobilnih telefonov zanima, si lahko hitro pridobi ustrezna znanja, bodisi s samoizobraževanjem ali z udeležbo na usposabljanjih. Za mobilne telefone je na voljo veliko programov za različno rabo. Dnevno se razvijajo tudi novi programi, do katerih lahko dostopamo brezplačno.



Jurak, Kovač in Strel (2011) so ugotovili, da sodobne tehnologije pri izboljšanjem nadzoru gibanj v različnih okoliščinah omogočijo pomembno vizualno in miselno povratno informacijo. Ugotavljajo, da nobena šola nima opreme integrirane v telovadnico, kar od učitelja zahteva posebno pripravo za uporabo tovrstne tehnologije.

Fijauž (2011) pravi, da se moramo zavedati, da bosta v bodoče učenje in izobraževanje potekala s pomočjo različnih medijev, obsegala bosta širša področja in zahtevala pestrejše organizacijske oblike. Vedno manj bo poučevanje tradicionalno-predavateljsko. Šumanič (2008) poudarja kako pomembno je, da otroci osvojijo vedenjske vzorce, ki temeljijo na redni gibalni dejavnosti, kar bo imelo dolgoročen in pozitiven vpliv na kakovost življenja (Šimunič, 2008).

Uporaba moderne tehnologije je zato dodatna motivacija pri pouku in za aktivno preživljanje prostega časa, poznavanje lastnih motoričnih sposobnosti in telesnih značilnosti. Kot učni pripomoček pri pouku športne vzgoje pripomore k motivaciji za redno izvajanje atletskih vsebin, razumevanju procesov, ki se dogajajo ob telesni aktivnosti, ter vpliva na telesne aktivnosti, zdravje in psihosomatsko počutje posameznika.

VIRI IN LITERATURA

- [1] O, M. (1992). *Atletika: tehnika in metodika nekaterih atletskih disciplin*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- [2] Juž, M. (2011). *Uporaba informacijsko-komunikacijskih tehnologij pri pouku športne vzgoje* (Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport). Pridobljeno s <https://www.fsp.uni-lj.si/cobiss/diplome/Diploma22053320FijauzMiha.pdf>
- [3] Ajanič, M. (2008). *Vpliv 6 mesečne tekaške vadbe na aerobne sposobnosti in sestavo telesa rekreativnih tekačev* (Diplomsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport). Pridobljeno s <https://www.fsp.uni-lj.si/cobiss/diplome/Diploma22054340HabjanicMateja.pdf>
- [4] Rak G., Kovač, M., Starc, G. in Strel, J. (2007). *Informacijsko komunikacijske tehnologije pri pouku športne vzgoje*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport.
- [5] Kovač, M., Jurak, G. in Strel, J. (2011). Proti novim standardom uporabe informacijsko komunikacijske tehnologije v šolski športni prostor. *Šport*, (16), 3-4.
- [6] Lobe, J. in Muha, S. (2012). Internet v vsakdanjem življenju slovenskih otrok in mladostnikov. *Mladi na netu*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede. Pridobljeno s https://safe.si/sites/default/files/mladinanetu_porocilo_0_0.pdf
- [7] Pirkmajer, S. (2017). *Temelji patološke fiziologije*. Učbenik. Ljubljana: Medicinska fakulteta, Inštitut za patološko fiziologijo.



- [8] Solcito, A. (2012). By making the smart phone their workbench, we made students excited about becoming creators, not just consumers, of technology. *Daily edventures*. Pridobljeno s <http://dailyledventures.com/index.php/2012/06/11/michael-braun-usa/>
- [9] Šimunič, B. (2008). *Otrok med vplivi sodobnega življenjskega sloga – gibalne sposobnosti, telesne značilnosti in zdravstveni status slovenskih otrok*. Koper: Znanstveno-raziskovalno središče Koper, Inštitut za kineziološke raziskave.
- [10] Škof, B. (2010). *Spravimo se v gibanje – za zdravje in srečo gre: Kako do boljše telesne zmogljivosti slovenske mladine?*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.
- [11] Šlibar, S. (2012). Računalnik pri pouku športne vzgoje. *Vzgoja*, (55), 47-48. Pridobljeno s <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:DOC-CH6NYRS3/3130e7b1-81ca-4b05-9436-9a4b6defb315/PDF>
- [12] Watters, A. (2012). Why schools should stop banning cell phones, and use them for learning. *Media shift*. Pridobljeno s <http://mediashift.org/2011/08/why-schools-should-stop-banning-cell-phones-and-use-them-for-learning2>



Implementation of data integrity principles in the teaching materials for laboratory exercises

Ljubica Gabrovšek

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo, Ljubljana

ljubica.gabrovsek@guest.arnes.si

Povzetek

Tehnologija v gospodarskem sektorju se čedalje hitreje posodablja, spreminjajo se tako regulativa kot strokovne in varnostne zahteve. Učitelji strokovnjaki imamo izkušnje iz prejšnje zaposlitve v strokovnem okolju, udeležujemo se raznih izobraževanj, spremljamo strokovne publikacije in literaturo ter to vključujemo v pripravo teoretičnega in praktičnega pouka. Ena izmed mojih delovnih nalog je poučevanje strokovnega modula Kozmetični izdelki, pri katerem dijaki spoznavajo in izdelujejo različne tehnološke oblike kozmetičnih izdelkov. Pri praktičnem pouku uporabljajo znanje iz laboratorijskega dela in oblikovanja zdravil ter osnovna načela dobre proizvodne prakse. Ker za modul Kozmetični izdelki ni bilo na voljo delovnega zvezka, sem uporabila svoje praktično znanje in izkušnje, oplemeniteno z leti pedagoškega dela, in pripravila interno gradivo, ki ga dijaki zdaj uporabljajo pri praktičnem izdelovanju kozmetičnih izdelkov. V gradivo sem vključila aktivnosti, s katerimi utrjujejo znanje dobre proizvodne prakse, s posebnim poudarkom na integriteti podatkov.

Ključne besede: didaktično gradivo, integriteta podatkov, dobra proizvodna praksa, praktični pouk, oblikovanje kozmetičnih izdelkov.

Abstract

Technology in the economic sector has been updating at an increasingly rapid pace, regulations as well as professional and safety requirements have been changing, and new best practices continue to be established. Expert teachers have gained experience from our previous employment in the professional environment; we participate in different types of training, follow professional publications and literature, and implement all of this in the planning of theoretical lessons and laboratory exercises. One of my duties is to teach the Cosmetic Products professional module, in which students learn about and create different technological forms of cosmetic products. During laboratory exercises, they apply the knowledge acquired in laboratory work and the preparation of medicinal products as well as the basic principles of good manufacturing practice. Since there was no workbook available for laboratory exercises, I used my practical knowledge and experience, improved with years of teaching practice, and prepared the internal materials that the students now use in laboratory exercises.



SEMVEV

The materials include activities with which they assimilate the objectives of good manufacturing practice, giving special emphasis to data integrity.

Keywords: teaching materials, data integrity, good manufacturing practice, laboratory exercises, preparation of cosmetic products.



Oblikovanje kozmetičnih izdelkov temelji na podobnih znanjih in tehnologijah kot izdelava zdravil. Pri praktičnem pouku v šoli tako pri izdelavi zdravilnih pripravkov in kozmetičnih izdelkov sledimo zahtevam in trendom dobre proizvodne prakse [1]. Čedalje hitrejši razvoj avtomatiziranih in računalniško podprtih proizvodnih in laboratorijskih sistemov je omogočil veliko učinkovitejši nadzor nad proizvodnimi procesi, obenem pa se je izjemno povečalo število podatkov, ki jih ti sistemi spremljajo – posledično se je seveda vse bolj zastavljalo vprašanje, kaj s temi podatki počnemo, kako jih uporabljamo in kako jih shranjujemo. V zadnjih letih se je tako močno povečal pomen upravljanja teh podatkov, tako tistih v elektronski obliki kot tistih z ročnimi zapisi. Pojavil se je nov pojem – integriteta podatkov [2].

Namen članka je predstaviti načela ALCOA [3] in prikazati zasnovo gradiva za praktični pouk. Pomembno je, da dijaki med izvajanjem aktivnosti pri praktičnem pouku spoznavajo pomen integritete podatkov in tako podkrepijo svoje teoretično in praktično znanje o dobri proizvodni praksi [4]. Preverjanje integritete podatkov pri praktičnem pouku omogoča odpravljanje pomanjkljivosti in razumevanje pomena integritete podatkov. V sodobnem poslovnem okolju je delo z dokumenti in podatki pomemben del nalog.

2 ZASNOVA GRADIVA

V uvodnem delu gradiva so navedeni zakonska ureditev [5] in predpisi na področju izdelave kozmetičnih izdelkov ter osnovni podatki o vrstah in sestavi kozmetičnih izdelkov, ključni parametri za zagotavljanje mikrobiološke kakovosti in stabilnosti izdelkov ter pomožne sestavine.

Navedene so ključne zahteve, katerih upoštevanje je temeljni pogoj, da sploh lahko začnemo delati, in sicer:

- zahteve za prostore in delovne površine (čistost, vzdrževanje, svetloba, prezračevanje, urejenost in red),
- osnovna materialna oprema (pripomočki, posoda, pribor, naprave),
- sestavine (kozmetično aktivne sestavine, površinsko aktivne snovi, pomožne sestavine, eterična olja, dišave, barvila, konzervansi in antioksidanti, topila, čistila in razkužila), poseben poudarek je na kakovosti sestavin (specifikacije), njihovi škodljivosti zdravju ali okolju (varnostno-tehnični list) in navodilih za shranjevanje,
- odpadne snovi (navodila za ravnanje z odpadnimi snovmi),
- osebje (usposobljenost, varno delo, higiena),
- vodenje dokumentacije (zahteve dobre dokumentacijske prakse in integriteta podatkov),
- shranjevanje, označevanje in ravnanje z izdelkom.

Osrednji del gradiva so praktične vaje, pri katerih dijaki izdelujejo kozmetične izdelke. Vsaka vaja je namenjena drugemu tipu izdelka, izdelki se med seboj ločijo po namenu uporabe, na primer za nego kože, ustnic, rok, umivanje itd. Pri nekaterih vajah sta dijakom na voljo dve



recepturi in lahko se sami odločijo, po katero bodo delali. Vsaka vaja je strukturirana na način, opisan v tabeli 1.

Tabela 1: Elementi posamezne vaje.

Naslov vaje	Namen in delovanje, priporočena uporaba
Osnovni podatki o izdelku	Naziv sestavin in količine
Formulacija	Ključni koraki tehnološkega postopka
Postopek izdelave	Podatki o sestavinah in natehtanih količinah
Dokumentacija	Meritve in računi
	Postopek izdelave (opis ključnih korakov)
	Navodila za uporabo
	Opombe
	Sestavine INCI
	Pomen sestavin v pripravku, kemizem, fizikalne lastnosti
	Varnost pri delu
	Dodatna naloga – izziv za možgane
	Podpis in datum

3 DOBRA PROIZVODNA PRAKSA ZA IZDELAVO KOZMETIČNIH IZDELKOV V LABORATORIJU

Pri izdelavi kozmetičnih izdelkov je ključno, da ta poteka v urejenem in nadzorovanem okolju. Elementi dobre prakse so prostori, oprema, sestavine, osebje, dokumentacija, čistoča, varnost pri delu, shranjevanje sestavin in izdelkov, ravnanje z odpadki in vodenje dokumentacije.

Praktični pouk poteka v laboratoriju z ustrezno opremo in izdelanim načrtom, po katerem skrbimo za čistočo in higieno, in tako preprečujemo navzkrižno kontaminacijo ter zagotavljamo, da je izdelek ustrezne mikrobiološke kakovosti. Imamo izdelan načrt shranjevanja sestavin in dela z odpadki.

Navodila za delo morajo biti jasna in razumljiva, ključni koraki pa morajo biti dovolj podrobno opisani. Poskrbeti je treba, da so dijaki ustrezno usposobljeni in na delo dobro pripravljene, da pri delu sledijo navodilom in vestno upoštevajo vse zahteve za varno delo.

Navodila za delo morajo natančno prebrati, jih razumeti in upoštevati. Poleg pisnih navodil morajo upoštevati navodila učitelja in laboranta. Pomemben del praktičnega dela je vodenje dokumentacije. Pri tem ima ključno vlogo gradivo, ki mora biti pripravljeno tako, da dijaka vodi skozi celoten proces in po končanem delu v skladu z načeli integritete podatkov ponuja celovit vpogled v proces izdelave z evidentiranimi vsemi ključnimi podatki.

4 INTEGRITETA PODATKOV IN ALCOA

Zagotavljanje integritete podatkov je ena izmed bistvenih regulatornih zahtev v farmacevtski industriji. Z dobro dokumentacijsko prakso razumemo standarde ali zahteve za izdelavo in vzdrževanje dokumentacije [6]. Pokriva široko področje, od sistema dokumentacije do elektronskih ali ročnih zapisov v dnevniku pri vsakodnevnem delu. Smernice za zagotavljanje integritete podatkov in zapisov podaja svetovna zdravstvena organizacija. Podane so z



akronimom ALCOA in jih v svojo regulativo vključujejo regulatorni organi za področje zdravil povesod po svetu.

Zapisi in podatki morajo biti verodostojni in ustrezati načelom ALCOA [3]. Biti morajo:

- pripisljivi (Atributable):

Vsak zapis ali podatek mora omogočati, da ga pripišemo osebi, ki je izvedla aktivnost. To zagotovimo s tem, da se izvajalec nekega procesa ali aktivnosti identificira. V primeru računalniško vodenih procesov to pomeni, da mora biti dostop do sistema omejen in dostopen samo registriranim uporabnikom, na primer z uporabniškim imenom in geslom. Pripisljivost ročnih zapisov pa zagotovimo tako, da se izvajalec pod zapis podpiše;

- berljivi (Legible):

Zapis mora biti berljiv, sledljiv in razumljiv. To pomeni, da mora biti zapisan čitljivo in na nedvoumen način. Znaki morajo biti zapisani tako, da se jasno ločijo med seboj, na primer črko »Z« od številke »2«. Vsebovati mora metapodatke – to so podatki, ki opisujejo podatek (na primer enote mere: kg, g, mg, min, s, cm ...). Datum mora biti zapisan na nedvoumen način – priporoča se, da se mesec izpiše z imenom ali vsaj s tremi črkami imena, ne s številko: 11. sep. 2001 je tako popolnoma jasna oblika zapisa, zapis 11. 9. 2001 pa bi lahko pomenil 11. september ali 9. november. Še posebej pomembno je ravnanje z napakami v zapisih. Napačen zapis je treba prečrtati z enojno črto, zraven pa se zapiše pravilna vrednost, po potrebi se popravek obrazloži, se datira, oseba pa se zraven podpiše. Nikakor ni dovoljeno napačnih zapisov odstraniti, izbrisati ali počekati – prvotna vrednost mora biti vidna;

- sočasni (Contemporaneous):

Zapis mora nastati sočasno z izvedeno aktivnostjo. To pomeni, da je treba podatek zapisati takoj, ko nastane, in tam, kjer nastane. Oseba mora tako imeti med tehtanjem pri sebi dnevnik in natehtano maso vpisati takoj, ne šele pozneje pri mizi. Elektronski sistemi podatke seveda zapisujejo sproti, pri ročnem delu pa mora za to poskrbeti zadevna oseba. Prazne prostore v dnevniku je treba prečrtati, da naknaden vnos podatkov ni mogoč;

- originalni (Original):

Podatek mora biti zapisan v izvorni obliki, če oseba na primer med tehtanjem natisne maso, mora ohraniti originalni izpis s tehtnice in ga nalepiti v dnevnik, ni dovoljeno prepisovanje v zvezek. Paziti je treba še, da se vsak podatek, pridobljen med delom, vpiše sproti neposredno v dnevnik. Prepovedana je uporaba samolepilnih listkov, da bi se na primer med delom podatki zapisovali na listke in bi jih oseba na koncu prepisala v dnevnik;

- točni (Accurate):

Podatki morajo biti pravilni, resnični in celoviti. To pomeni, da je treba zagotoviti, da vsi zapisi ustrezajo resničnemu stanju in so zapisani vsi pridobljeni podatki. Tako morajo biti zapisani vsi podatki, tudi tisti, ki osebi, ki podatke zbira, niso najbolj všeč. Če je pri katerem od korakov pridobljen podatek zunaj predpisanih meja, se ta podatek ne sme izpustiti.



Čeprav je oseba, ki podatke zbira, prepričana, da je bilo pri pridobivanju neustreznega podatka nekaj narobe, ga mora zapisati, seveda pa mora odstop raziskati in poiskati vzrok za napako. Tudi vsi podatki, ki jih oseba, ki podatke zbira, dobi s preračunavanjem, morajo biti pravilni in resnični – to pomeni, da mora račune preveriti druga oseba.

Pri praktičnem pouku smo posebej natančni pri vodenju dnevnikov in zapisov, saj se bodo dijaki v svoji karieri vsakodnevno srečevali s temi aktivnostmi. Smiselno je, da bodoči farmacevtski tehniki pri vseh aktivnostih v laboratoriju sledijo istim pravilom. Dnevniški zapisi omogočajo vpogled v proces izdelave nekega izdelka – v njih so podatki o uporabljenih materialih, količinah, procesnih korakih, parametrih procesa, uporabljeni opremi in izvajalcih. Na podlagi zapisov potrdimo, da je proces potekal v skladu z zahtevami, in omogočamo sledljivost celotnega procesa.

Prenos načel ALCOA v gradivo zagotavljamo z različnimi aktivnostmi, opisanimi v tabeli 2.

Tabela 2: Aktivnosti za zagotavljanje zahtev izvajanja načel ALCOA.

- A Dijak se podpiše ob vsaki zatehti, ob morebitnih popravkih in ob koncu vaje, ter zapis datira.
- L Pisava mora biti čitljiva, napisana s kemičnim svinčnikom, popravki morajo biti vidni in obrazloženi, meritve opremljene z enotami, računi pa evidentirani. Strani so vnaprej oštevilčene.
- C Dijaki imajo dnevnik ves čas pri sebi in na primer zatehto vpišejo takoj, ko jo odčitajo.
- O Vse zapise dijaki vpišejo neposredno v dnevnik, ki ga imajo ves čas pri sebi.
- A Vsi podatki so resnični in ustrezajo dejanskim meritvam. Če je predpisana zatehta 5,00 g, dejanska pa 5,03 g, dijak v dnevnik vpiše dejansko.

Najpogostejše napake je treba odpraviti, zato je pomembno, da učitelji to sproti spremljamo in dijake že med izvajanjem vaje opozarjamo nanje. Opozarjanje je smiselno podkrepiti z navajanjem posledic, ki jih lahko ima neupoštevanje načel dobre proizvodne prakse. Pogoste napake so nepravilno popravljanje zapisov, pisanje z navadnim svinčnikom, zapis podatkov po spominu, podpisovanje vnaprej ali opustitev zapisa.

5 SKLEP

Interno gradivo v strukturirani obliki pri modulu Kozmetični izdelki uporabljamo drugo leto [7]. Pred tem so dijaki pisali dnevnik v prazen zvezek, zaradi česar so se zapisi med seboj razlikovali in bili manj jasni, kljub pravilom, ki so jih dobili.

Dnevnike je zdaj lažje pregledovati, poleg tega za pripravo na vajo in za vodenje dokumentacije porabimo manj časa. Dosledno vključevanje integritete podatkov in posodabljanje načel sta za dijake ključna, saj bodo ta načela v svoji karieri vsakodnevno uporabljali. Še posebej pomembno je, da dijaki zahtevam ne le sledijo, temveč tudi razumejo njihov pomen in jih ponotranjijo. Gradivo, ki je nastalo, je interno in ga je mogoče posodabljati. V prihodnje se bom posvetila pripravi gradiva za teoretični pouk modula Kozmetični izdelki.



- [1] M. Čerin, Farmaceutvska tehnologija: delovni zvezek za predmet praktični pouk v 3. letniku programa Farmaceutvki tehnik, 2. natis. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije, 2007.
- [2] *Data integrity*, Wikipedia. [Online]. Dosegljivo: https://en.wikipedia.org/wiki/Data_integrity. [15. 3. 2019].
- [3] *ALCOA Data Integrity*. [Online]. Dosegljivo: <http://www.ofnisystems.com/growing-need-for-good-data-and-record-management/> [15. 3. 2019].
- [4] *What is GMP*. [Online]. Dosegljivo: <https://ispe.org/initiatives/regulatory-resources/gmp/what-is-gmp>. [15. 3. 2019].
- [5] Urad RS za kemikalije, *Kozmetični proizvodi*. [Online]. Dostopno na: http://www.uk.gov.si/si/delovna_podrocja/kozmeticni_proizvodi/ [20. 3. 2019].
- [6] *Good documentation practice*, Wikipedia. [Online]. Dosegljivo: https://en.wikipedia.org/wiki/Good_documentation_practice. [15. 3. 2019].
- [7] L. Gabrovšek, Interno gradivo za praktični pouk kozmetični izdelki. Ljubljana: SŠFKZ, 2018.



A fresh approach to European studies

Tanja Gartner

Gimnazija Škofja Loka

tanja.gartner@guest.arnes.si

Povzetek

V prispevku predstavljam posredovanje evropskih vsebin dijakom in dijakinjam Gimnazije Škofja Loka. Evropsko dimenzijo v izobraževalnih programih uresničujemo tako, da razvijamo védenje in zavest o političnih in socialnih strukturah v Evropi, zgodovinskih silnicah, ki so izoblikovale Evropo, še zlasti glede na razvoj pojmov prava, države in svobode. Poudarjamo tudi pomen evropske kulturne dediščine v vsej njeni hkratni enovitosti in raznolikosti, večjezičnosti in večkulturnosti. Spoznavamo jih tudi z nalogami in delovanjem organov Evropske unije in Sveta Evrope. Vsako leto obiščemo eno od pisarn evropskega poslanca, državni zbor, predsedniško palačo ... Dijaki imajo tudi možnost, da se udeležijo strokovne ekskurzije, kjer obiščemo evropske institucije v Bruslju, Luksemburgu in Strasbourgu. Vključeni so tudi v različne projekte, kot je npr. EUSITI. Sodelujemo tudi z Muzejem novejšje zgodovine, kjer smo vključeni v različne projekte. Vsako leto z dijaki in dijakinjami pripravimo pogovor z znano osebo, v katerem osvetlimo zelo različne teme oz. probleme današnjega časa.

Ključne besede: Evropska unija, strokovna ekskurzija, okrogla miza, delavnice.

Abstract

In my article I am going to present the knowledge transmission of the European contents to the students at Grammar school Škofja Loka. In different ways I try to present the European and / global dimensions. I implement the European dimension into educational programmes by developing knowledge and awareness of: the political and social structures in Europe, the historical forces that have shaped Europe, especially in the light of the development of the concepts of law, state and freedom. I also emphasize the importance of the European cultural heritage in all its simultaneous uniqueness and diversity, multilingualism and multiculturalism. I also teach them about the tasks and functioning of the bodies of the European Union and the European Council. Every year we visit one of the offices of an MEP, the National Assembly, the Presidential Palace, ... The students also have the opportunity to attend a field excursion where we visit the European institutions in Brussels, Luxembourg and Strasbourg. Our students also participate in various projects such as, for example, EUSITI. We also work with the Museum of Contemporary/Modern History, where we are involved in various projects. Every year, together with the students, we prepare a conversation with a famous person, where we highlight many different themes or current problems of our modern society respectively.

Keywords: the European Union, field excursion, round table, workshops.



Dijaki 3. letnika imajo na Gimnaziji Škofja Loka poleg osnovnega sklopa 70 ur sociologije dodaten sklop 35 ur, ki vključuje Evropske študije. Evropsko dimenzijo v izobraževalnih programih uresničujemo tako, da razvijamo védenje in zavest o političnih in socialnih strukturah v Evropi ter o zgodovinskih silnicah, ki so izoblikovale Evropo. Poudarjamo pomen pojmov prava, države in svobode. Spregovorimo tudi o evropski kulturni dediščini, njeni večjezičnosti in večkulturnosti. Spoznamo naloge in delovanje organov Evropske unije in Sveta Evrope. Dijaki naj bi tako razvili sposobnost strokovnega, argumentiranega in strpnega izražanja lastnih stališč, sposobnost empatije in strpnost do različnosti ter sposobnosti za demokratično državljanstvo. Dijaki 3. letnikov z dodatno uro pri sociologiji tako sodelujejo pri različnih projektih, kjer jih skušamo privzgojiti vrednote, kot so pravičnost, enakost, svoboda, humanost, solidarnost, strpnost. Nekaj teh projektov bom v nadaljevanju tudi opisala.

2 EVROPSKE VSEBINE PRI POUKU SOCIOLOGIJE

2.1 EUSITI

Dijaki Gimnazije Škofja Loka so tako med drugim sodelovali v projektu EUSITI. Dijaki 3. letnika so imeli priložnost sodelovati pri spreminjanju cigaretnih škatlic. Izbrani so bili, da sodelujejo pri delavnici EUSITI, ki jo je vodil član Kulturno-izobraževalnega društva PiNA. Eden izmed njihovih mednarodnih projektov je projekt EUSITI, ki so ga izvajali z namenom, da bi spodbudili mlade, da bi se v večjem številu udeležili volitev v Evropski parlament. Glavna aktivnost projekta so bile delavnice aktivnega državljanstva na srednjih šolah. V petih šolskih urah so razpravljali o tem, kako bi spremenili cigaretno škatlico, da bi ljudi odvrčale od kajenja.

Delavnica se je začela z uvodno spoznavno in motivacijsko igro. Sledil ji je kviz o Evropski uniji. Potem so se razdelili po skupinah in se lotili dela. Najprej so na liste zapisali asociacije na cigaretno škatlico, ki jih ni bilo malo. Razpravljali so o tem, kaj so problemi oz. značilnosti škatlic, da privabljajo (ne)kadilce, in si zapisali ideje o tem, kako bi jih naredili bolj odbijajoče. Idej je bilo veliko, ena bolj zanimiva kot druga. Od spremembe barv v temno zeleno in oranžno, uporabe brusnega papirja, slik s nezdravimi kadilskimi udi, raznih gesel do sprememb materiala in oblike škatlice. Omejeni so bili na 65 % površine škatlice na vsaki strani. Ko je vsaka skupina naredila svoj predlog, ga je predstavila ostalim. Sledilo je še glasovanje za skupen predlog razreda. Odločili so se za zeleno oranžno barvo in slike z nezdravimi kadilskimi spolnimi udi, na drugi strani škatlice pa so zapisali geslo: Ubijaš se, natisnjeno na brusnem papirju. Delavnica je bila zabavna, kreativna in poučna. Razred se je s tem izdelkom potegoval za osvojitve glavne nagrade: obisk Evropskega parlamenta in udeležba na Eurošoli v Strasbourgu.

2.2 SODELOVANJE Z MUZEJEM NOVEJŠE ZGODOVINE

Gimnazija Škofja Loka sodeluje tudi z Muzejem novejše zgodovine iz Ljubljane. Dijaki so vključeni v različne projekte, in sicer **Ana Frank – Zgodba za sedanost, MemoryWalk, CrossingBorders** in Biti begunec. Vsi projekti so zasnovani tako, da mladi aktivno raziskujejo



zgodovino, se z njo soočajo ter prek delavnic spoznavajo pomembnost preteklih dogodkov za lažje razumevanje sedanjih. Na kratko bom te projekte tudi predstavila.

Ana Frank – Zgodba za sedanjost je dvojezična razstava, ki potuje po osnovnih in srednjih šolah v Sloveniji in sosednjih državah, kjer imajo slovenščino kot drugi jezik. Tako je tudi naša šola gostila to razstavo. Po razstavi so vodili dijaki 3. letnikov, ki so se na vodenje po razstavi pripravili na 2-dnevnih delavnicah, ki jih je izvedla kustosinja Monika Montanič in prostovoljci iz Muzeja novejšje zgodovine Slovenije. Osnovni cilj projekta je dijakom in obiskovalcem predstaviti osebno zgodbo Ane Frank s pomočjo razstave in različnih delavnic, pri tem pa koncept razširiti na celotno dogajanje v času druge svetovne vojne in tudi na lokalno zgodovino. Potujoča razstava z naslovom Ana Frank – zgodba za sedanjost je gostovala na Gimnaziji Škofja Loka in se navezuje na življenjsko zgodbo Ane Frank in na njen slavni dnevnik, ki ga je pisala med drugo svetovno vojno, ko se je morala skupaj s svojo družino in znanci zateči v skrivališče. Dijaki, ki so vodili po razstavi, pa so hkrati opozarjali tudi na to, da se zgodovina lahko ponovi.

V letošnjem šolskem letu (25. 9. 2018) pa sta dva bivša dijaka skupaj z Muzejem novejšje zgodovine v okviru projekta Ana Frank – zgodba za sedanjost izvedla delavnice o diskriminaciji.

CrossingBorders je mednarodni projekt, ki smo ga izvajali skupaj s slovenskimi in avstrijskimi šolami v Ljubljani in Gradcu. Z nekaj dijaki Gimnazije Škofja Loka smo se odpravili v Gradec, kjer smo se udeležili video delavnice, v okviru katere so mladi ustvarili kratek tematski film, v katerem so predstavili določene spomenike v mestu. Video posnetki so dostopni na portalu Youtube

(<https://www.youtube.com/watch?v=GaXOUh8AzgU>, https://www.youtube.com/channel/UComF5xY2BDYUU85yKA_kEgg/videos, <https://www.youtube.com/watch?v=z7KSEzfii2k>) in služijo kot delovno gradivo, ki ga uporabljajo tako učitelji kot druge institucije po svetu, ki želijo krivice 2. svetovne vojne približati mladim.

MemoryWalk je inovativna in poučna video delavnica, ki se je izvajala v Berlinu in Amsterdamu, zaključila pa se je v Ljubljani. Tudi naša dva dijaka sta se udeležila delavnice v Ljubljani. Namen projekta je mlade spodbuditi, da postanejo aktivni državljani in kritično razmišljajo o spomenikih v njihovem lokalnem okolju ter ustvarijo kratke videe na to temo. Videi so dostopni na naslednjih povezavah

<https://www.youtube.com/watch?v=oMkd8jpmMCw>,

<https://www.youtube.com/watch?v=zZKzmMwi-J4&t=3s>,

<https://www.youtube.com/watch?v=TpM9T8uU898>. Udeleženci razvijajo tako raziskovalne kot tudi praktične spretnosti, s posnetimi videi pa sprožijo razpravo o dogodkih in ljudeh v zgodovini.



SEM VEM Z NAMI 2.3 POGOVOR Z ZNANIMI OSEBNOSTMI

Vsako leto na šolo povabimo kakšnega znanega gosta, ki ima pomembno javno vlogo in lahko prispeva k razvoju pozitivnih vrednot med mladimi. V goste smo tako že povabili Vlasto Nussdorfer, Zorana Kneževića, Arneja Hodaliča. Lansko leto nas je obiskal Rok Biček, letos pa prihaja k nam Jakob Kenda.

V nadaljevanju bom kratko predstavila potek dogodka v lanskem letu, ko nas je obiskal slovenski režiser Rok Biček. Najprej smo si mentorice ogledale film Družina v kinu Dvor. Takoj po ogledu filma smo v goste povabile režiserja Roka Bička. Film Družina beleži odraščanje mladeniča iz družine oseb s posebnimi potrebami v okolju z omejenimi možnostmi in spodbudami, od katerega je povsem drugačen tudi sam – tako od drugačnosti kot od »normalnosti«. S temami, ki jih film razpira (odraščanje, različna socialna okolja, vloga izobraževalnih, socialnih in drugih ustanov ter skupin pri razvoju mladostnika in oblikovanju življenjskih izbir ...), se nam je zdelo, da tako film kot pogovor z režiserjem ponujata obilo izhodišč za razmislek, sta lahko dobra refleksija družbe in hkrati možnost za »pogled v ogledalo« vsakogar izmed nas. Sledile so naslednje faze projekta: ogled filma dijakov 3. e v Kinu Sora (februar); vpisovanje vprašanj za režiserja, ki so se porodila dijakom med ogledom filma in bi bila lahko osnova za pogovor, v skupni dokument (Google Drive); pogovor o vlogi družine; seznanitev dijakov s pravili in teorijo o pravilih vodenja pogovora; ogled oddaje Profil (pogovor Ksenje Horvat z Rokom Bičkom); delavnice, kjer so dijaki na osnovi predstavljenih pravil izbirali voditelja pogovora in na osnovi prebranih člankov in intervjujev iskali odgovore na zastavljena vprašanja ter oblikovali scenarij za pogovor z režiserjem; ogled filma Družina v Kinu Sora (13. marec) za širšo loško javnost in pogovor z režiserjem v Kristalni dvorani Sokolskega doma; evalvacija dogodka in poročilo.

2.4 OBISK PISARNE POSLANCA EU IN POLITIČNIH INSTITUCIJ V LJUBLJANI

Vsako leto imajo dijaki 3. letnikov tudi možnost, da obišejo pisarno evropskega poslanca v Ljubljani. Obiščemo tudi Državni zbor RS, predsedniško palačo in Hišo EU.

Ta projekt smo letos izvedli 15. 3. Najprej smo obiskali pisarno evropskega poslanca Lojzeta Peterleta. V pisarni nas je najprej sprejel g. Černigoj, ki je na kratko predstavil zgodovino in delovanje evropskih institucij. Sledil je pozdrav evropskega poslanca g. Lojzeta Peterleta, ki se je ravno mudil v pisarni. G. Peterle je dijakom in dijakinjam na kratko predstavil svoj pogled na zgodovino in delovanje EU. Poudaril je pomen mladih in njihove politične participacije. Sledil je organiziran ogled DZ in pogovor s poslancem g. Pavlinom. Nato smo se vrnili v pisarno evropskega poslanca Lojzeta Peterleta, kjer nas je sprejel odpravnik poslov Gautam Rana iz veleposlaništva ZDA (dostopno na spletni strani <https://www.facebook.com/slovenia.usembassy/>). Najprej nam je predstavil aktivnosti veleposlaništva ter zanimivosti o ZDA, nato pa je odgovarjal na vprašanja. Dijake je med drugim zanimalo, kako nekdo postane diplomat in kako ravnati, če se diplomat ne strinja povsem s politiko trenutne vlade.



Ta dan je gibanje Mladi za podnebno pravičnost pripravilo protest v Ljubljani, ki se je začel pet pred poldnevom na Kongresnem trgu. Protestniki so se prek Prešernovega trga podali do Trga republike. Tako je tudi naša skupina tretješolcev skupaj z ostalimi udeleženci Podnebnega štrajka zahtevala, da moramo izboljšati odnos do našega planeta. Tudi naši dijaki so s transparenti opozarjali na uničujoče posledice industrije in onesnaževanje okolja, s katerim uničujemo naš planet.

2.5 STROKOVNA EKSKURZIJA

Na Gimnaziji Škofja Loka organiziramo tudi strokovno ekskurzijo z naslovom Obisk EU institucij. Učitelji in dijaki se v nedeljo z avtobusom najprej odpeljejo v Bruselj. V ponedeljek najprej obiščemo Evropsko četrt. Na sedežu Evropskega sveta nas sprejme ga. Katarina Žlogar in nam na predstavi Evropski svet in njegovo delovanje. Sledi obisk Evropske komisije, kjer se srečamo s člani kabineta komisarke ge. Violete Bulc. Sledi ogled Evropskega parlamenta, kjer nas sprejme Lojze Peterle, evropski poslanec NSi/ELS in odgovarja na vprašanja dijakov. Potem si ogledamo Hišo evropske zgodovine in Parlamentarium. Naslednji dan se v nekdanji stavbi Evropskega parlamenta v Luksemburgu srečamo z g. Valterjem Mavričem, direktorjem direktorata za prevajanje EP, in z nekaterimi drugimi prevajalci iz drugih držav. Pogovor poteka v angleščini, francoščini, španščini in nemščini. Dijakom predstavijo delovanja prevajalske službe. Zadnji dan obiščemo palačo Sveta Evrope, kjer si ogledamo projekcija filma o delu in dosežkih Sveta Evrope in obiščemo tudi dvorano Hemicycle, kjer potekajo sestanki Sveta Evrope. Nato sledi Sodišče za človekove pravice (letos naj bo tu sprejel g. Bošnjak). Zadnja institucija, ki so jo ogledamo, je sedež Evropskega parlamenta v Strasbourgu.

3 SKLEP

Namen evropskih vsebin je, da dijakom, ki so evropski državljani, pomagamo, da bodo lažje izkoristili možnosti in priložnosti širokega evropskega prostora ter se vanj vključevali kot aktivni državljani. Zato je logično, da poznajo in razumejo, kako EU deluje, zakaj je nastala, obstala in se razvija naprej. Dijaki morajo razumeti, da EU vpliva na naše življenje in da njen razvoj ustvarjamo skupaj. Spoznajo tudi pomen kulture in medkulturnega dialoga, razumejo pomen strpnosti in tolerance med pripadniki različnih narodnosti. Zavedajo se pomembnosti udeležbe vseh pripadnikov družbe (obeh spolov in vseh socialnih plasti) pri določanju in doseganju ciljev in se uvajajo v praktično uporabo načel družbenega sožitja; to so pravičnost, enakost, svoboda, humanost, solidarnost, strpnost.



- [1] Krajc, G., Prebilič, V., Rebernik, D., Zupančič, J., Razpotni, J., Najrajter, D. in Nečimer, V. 2010. EU v šoli: Priročnik za učitelje o Evropski uniji z delovnimi listi. Ljubljana: Rokus Klett.
- [2] Podobnikar, P., Pušnik, T., Banjac, M. in Ilc, B. 2012. Evropska identiteta in evropsko demokratično državljanstvo: Priročnik za poučevanje EU vsebin v osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- [3] Podobnikar, P., Pušnik, T., Banjac, M. in Ilc, B. 2012. Aktivna mladina (so)ustvarja evropsko prihodnost: Priročnik za poučevanje EU vsebin v osnovnih in srednjih šolah. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- [4] Stratenschulte, E. D. 2013. Evropa: Informativna brošura za mlade. Luxemburg: Urad za publikacije Evropske unije.



Innovative approaches in creating a research work

mag. Andro Glamnik

Šolski center Celje

andro.glamnik@sc-celje.si

Povzetek

Vsako leto sem mentor dijakom pri raziskovalnih nalogah. V letošnjem šolskem letu sem jim poskušal pomagati z drugačnim pristopom, kot le z odgovori na njihova vprašanja, saj se mi je tak pristop zdel zanimivejši in koristnejši tako za dijake kot tudi zame. Pri izdelavi raziskovalne naloge s področja mehatronike sem jim v glavo poskušal vcepiti oziroma jih pripeljati še do drugih spoznanj, kot le željo po dosegu nekega cilja. Z inovativnim pristopom do raziskovalnega dela so dijaki spoznavali sebe še na drugačen način, iskali svoje nove zmožnosti, skušali potrpežljivost, spoznavali, kako dobro delujejo v timu, našli tudi marsikatero svojo napako in jo seveda popravili ter tako skupaj z mano pridobivali na osebni rasti. Ta naloga jim je služila kot zrelostni izpit, mislim pa, da jim je za prihodnost prinesla marsikaj več.

Ključne besede: raziskovalna naloga, druga spoznanja, timsko delo, osebna rast.

Abstract

Every year I help my students as a mentor at their research work. This year I decided to try another approach of helping them, not only by answering their questions as I found this approach more interesting and useful, as well as for students and me. I wanted students to gain another acknowledgment beside basic research work on mechatronics and gaining the goal. With an innovative approach to research work the students had the opportunity to get to know themselves better, they were searching their new capabilities, tried their patience, found out the capability of team work, found their mistakes and managed to solve them and most of all gained the personal growth. This research work was used as a mature exam, but I believe it brought them more than that.

Keywords: research work, other acknowledgments, team work, personal growth.



V današnjem času zgolj suhoparno predavanje snovi v razredu ni več dovolj. Znova in znova je potrebno iskati nove metode, ki pouk naredijo zanimivejši, v dijaku spodbudijo interes do dojetanja snovi, željo po usvajanju novih znanj in reševanju različnih nalog. Tudi pri praktičnem pouku je potrebnih nekaj teoretičnih navodil, ki morajo biti podana dovolj nazorno, da jih dijak lahko uporabi v praksi.

Dijaška leta so za vsakega posameznika bolj ali manj naporna. Mladostniki se spoprijemajo z najrazličnejšimi problemi odraščanja, eni so v razredu spretnejši od drugih, s sprejemanjem snovi in pridobivanjem ocen nimajo težav, delujejo samozavestnejše, v družbi so priljubljeni in zdi se, da se ves svet vrti v njihovo smer. A zavedati se moramo, da niso vsi enako zmogljivi, da je lahko tudi zunanja podoba »najboljših« dijakov lažna in da je potrebno tudi slabše zmogljive znati pripraviti in motivirati, da dosežejo želen uspeh.

Pri delu z mladimi je treba znova in znova iskati pristope, ki so inovativni. Dijakom lahko prek podajanja in predelovanja snovi ter vključevanja njih samih v proces učne ure pomagamo, da v sebi odkrivajo, kdo v resnici so. S tem, ko jih spodbujamo, sami poiščejo rešitve na zastavljena vprašanja ter spoznavajo, kaj v resnici zmorejo in česa ne, ali je njihova odločitev za določen poklic bila prava, se v bodočnosti vidijo v tej smeri oziroma je bila le brca v prazno in bi lahko zablesteli popolnoma drugje. Marsikaterega bleferja lahko v tem iskanju pravega samega sebe postavimo na realna tla, ko je s svojim lažnim jazom sošolcem skušal sebe prikazati pogumnejšega, iskrenejšega, zmogljivejšega kot je v resnici, po drugi strani pa sramežljivejšim z malo spodbude pokažemo, da tudi oni zmorejo stvari, ki si jih niso upali narediti, ker so se bali neuspeha zaradi svoje nesamozavesti.

Izdelava raziskovalne naloge se mi je zdela enkratna priložnost, da dijake poleg raziskovanja določene teme, ki bo štela za oceno pri zrelostnem izpitu in jim prinesla morebiten uspeh na šolski in državni ravni, pripelje tudi do spoznanja, kdo v resnici so, kaj zmorejo, kako delujejo v timu, so pripravljeni sodelovati z ostalimi člani ali bi lažje vse opravili sami. V iskanju odgovorov in poti do rešitev sem jim poskušal pomagati, da so si naloge pravično razdelili, da je vsak prispeval svoj delež, da so začutili, če je sošolec v težavah in mu znali priskočiti na pomoč ter ga znali motivirati, da je določeno »neznanje« usvojil in lažje nadaljeval z opravljanjem naloge.

Kot njihovemu mentorju se mi je zdelo izrednega pomena, da poleg dobro ocenjene naloge iz vsega tega raziskovanja določenega tehničnega področja, ki jim bo prav gotovo koristilo pri nadaljnjem študiju, v sebi najdejo nekaj tistih vrlin, za katere niso bili prepričani, da jih imajo in tudi slabosti, ki bi jih bilo treba odstraniti iz svojega jaza ali jih vsaj omiliti, da bodo lahko postali boljše in srečnejše osebe.



SEMVERNIZACIJSKA IZBIRA NASLOVA RAZISKOVALNE NALOGE

Pri izbiri naslova oziroma teme raziskovalne naloge sem kot mentor dijake skušal pripraviti, da razmislijo, kako se bodo naloge lotili, kje bodo iskali material, ali jim bo naslov v glavi dal ideje, vprašanja in predvsem odgovore, ki bodo našli ugodno rešitev. Odločili so se za naslov »Hitro prototipiran terenski robot« in glede na to, da sem jih kot njihov učitelj in mentor že dobro poznal, sem bil prepričan, da je izbira dobra.

Dijaki, ki so se lotili te raziskovalne naloge, so bili željni spoznavanja novih tem, kot bodoče mehatronike jih je tehnika seveda še posebej zanimala, delo z roboti pa v mladih glavah vedno pokaže velik interes. Naloge so se lotili z veliko vnemo in zelo hitro pridobili potrebno strokovno literaturo, na podlagi katere so se jim porajala številna vprašanja oziroma hipoteze. V nalogi niso želeli zgolj izdelati določenega robota, temveč izdelati prototip robota, ki bi ustrezal in dovolil udeležbo na raznih priznanih državnih in mednarodnih tekmovanjih, kjer bi lahko tudi širši publiki predstavili svoje ideje in se merili s svojimi sovrstniki ter tako pridobivali nove izkušnje, ki prav tako kot znanje krepijo njihovo osebnost. Po zadanih hipotezah so se lotili izdelave raziskovalne naloge in robota, ki so ga nameravali predstaviti v njej.

3 IZDELAVA RAZISKOVALNE NALOGE

Dijaki so se odločili, da bi svojega robota predstavili na tekmovanju odprtega tipa, za katerega bi obstajal skupni forum, kjer bi ekipe objavljale svoje ideje, sestavne dele in ugotovitve. Tu sem spoznal, da imajo ti dijaki v sebi čut za pomoč sotekmovalcem – novincem in da se zavedajo, kako težko se je uveljaviti v prostoru, kjer ima večina tekmovalcev izkušnje iz preteklih tekmovanj. Pohvalil sem njihovo idejo, čeprav v nadaljevanju takšnega foruma niso našli in so zato imeli zelo malo virov za nadaljnje delo.

Kot tim so se dobro ujeli, saj so svojo kompleksno nalogo razdelili na več delov in s tem naloge reševali bolj nazorno in sistematično. Prav tako so se lotili primerjalne metode, kjer so svojega robota primerjali z ostalimi raziskovalnimi in mobilnimi roboti.

3.1 IZBIRA TEKMOVALNE POVRŠINE

Tekmovanje se odvija v dvorani, dijaki pa so razvijali robota, ki naj bi se gibal v naravi, po ruševinah, predorih in ostalem raznovrstnem reliefu. Zato so morali kot »organizatorji tekmovanja« poskrbeti za podobnost terena. Vsak zase in skupaj so iskali najboljše ideje za dno tekmovalne površine, stene in prepreke, ki bi omejevale robota, razmišljali koliko stopinjski klanec bi bil najprimernejši, ali bi klančine imele višje ali nižje stopnice. Ob iskanju odgovorov sem jim priskočil na pomoč z raznimi namigi, a sem želel, da sami pridejo do optimalnih rešitev.



Slika 1: Poligon

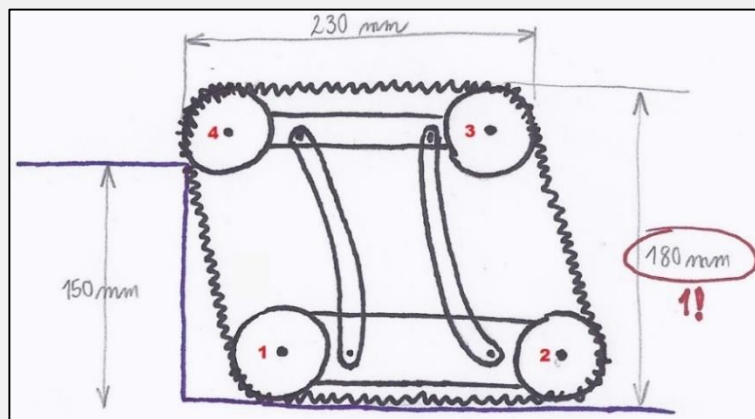
Vir: Putting it together (svetovni splet). (citirano 11. 2. 2018). Dostopno na naslovu:

<http://oarkit.intelligentrobots.org/home/the-build/tools-needed-for-emu-build/>

3.2 IZDELAVA ROBOTA

Ko so se lotili izdelave robota, so pri prvem konceptu naleteli na tri velike težave: premajhna kolesa, prevelik robot v primeru večanja koles in neprimerno območje med kolesoma, ki ni ustrezalo premagovanju prepek. Zato so poskusili s konceptom goseničarja, ki prav tako ni ustrezal. Pri tretjem konceptu so si zamislili drugo varianto goseničarja, ki je pokazal večje možnosti za uspeh in zgladil prva nesoglasja, ki so se pojavila ob začetnem neuspehu. Pri prvem in drugem konceptu so dijaki že skoraj obupali, zato so krivdo za neuspeh začeli valiti drug na drugega, kar pa sem jim preprečil z novimi namigi, kje in kako najti prave rešitve.

Navdih za izdelavo primernega robota so našli v kmetijski mehanizaciji, natančneje v variabilnih balirkah. Narisali so različne položaje robota, preračunavali ter našli rešitve, s katerimi so bili zadovoljni. Njihova vnema je znova naraščala, spoznali so, da ob prvem neuspehu ne smejo obupati in se predati, ampak poskušati znova, drugače, na drugih področjih.



Slika 2: Koncept robota



Svoje ideje oziroma koncepte so morali realizirati. Določili so obliko, barvo in lastnosti posameznih sestavnih delov. Pri izbiri so si bili enotni, čeprav jim je največ težav povzročal sistem za premikanje gosenic. Ročno so narisali delavniško risbo nosilca pomožnih koles in ugotovili, da je risanje izredno zamudno, zato so začeli uporabljati CAD-program. Njihova iznajdljivost se je pokazala, ko so se za izbiro programa za modeliranje robota posvetovali s strokovnjaki v nekaj znanih podjetjih in na osnovi tega izbrali program SolidWorks. Po izdelanem programu so robota natisnili s 3D tiskalnikom. Vse komponente za delovanje robota so morali kupiti: mikroračunalnik, servomotorje, prijemala ... Ker je bila dostava materiala počasna, je prišlo do zastoja dela, na dijakih pa preizkušena njihova potrpežljivost. Zaradi zamude dostave ene od komponent so malo podvomili, da jim bo pravočasno uspelo oddati raziskovalno nalogo in prav čutiti je bilo napetost med njimi pri pouku. Razložil sem jim, da je vedno potrebno predvideti, da lahko potek naloge marsikaj prekine, tako kot v življenju ne gre vse po željah in načrtih. Kmalu potem je prispel še zadnji manjkajoči del in delo se je nadaljevalo po načrtu, čeprav z rahlo zamudo. Ko sem jim predlagal, da bi v šoli ostali kakšno uro dlje in nadoknadili zamujeno, so se složno strinjali in ritem izdelave se je hitro vrnil v stare tirnice.



Slika 3: Končni izdelek

Vir: Raziskovalna naloga Hitro prototipiran terenski robot

Pri izdelavi programa za delovanje robota so se izkazali kot pravi strokovnjaki. Moja pomoč je bila le v tem, da sem jim svetoval pri najbolj kritičnih vprašanjih, a do pravih spoznanj so se morali dokopati sami. Tu se je njihovo timsko delo najbolj izkazalo, saj so vsi skupaj iskali



najbolj optimalne rešitve, odpravljali napake, vztrajali in spodbujali drug drugega. Ob njihovem delovanju je rek »Več glav več ve« še kako obveljal. Kljub temu pa so na koncu priznali, da marsičesa niso naredili, saj v delovanje nekaterih reči niso povsem prepričani.

4 ZAKLJUČEK

Izdelava raziskovalne naloge je dijakom prinesla nov pogled in nova znanja s tehničnega področja. Zanje je bila to povsem nova izkušnja in čeprav so na začetku razmišljali, da naloga ne bo prevelik zalogaj, so kasneje ugotovili, da temu ne bo tako. Kljub temu, da so se med delom srečevali s številnimi težavami, so uspeli realizirati zastavljene cilje in na koncu bili izredno uspešni in zadovoljni. Kot mentor prav tako nisem mogel skriti zadovoljstva, saj sem izpolnil svoja pričakovanja, ko sem s svojim svetovanjem dijakom poskušal v glavo vcepiti tudi druge vrline, ne le željo po uspehu. Na koncu smo prav gotovo vsi skupaj pridobili tudi na osebni rasti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Ločičnik, N., Sotošek, Ž., Žuraj, D. (2018) Hitro prototipiran terenski robot (Raziskovalna naloga). Šolski center Celje, Srednja šola za strojništvo, mehatroniko in medije. Celje, 2018.
- [2] Spletna stran Putting it together. Dosegljivo: <http://oarkit.intelligentrobots.org/home/the-arena/v1-0-arena/putting-it-together/> [25. 2. 2019].



Getting to know about the cell through active, collaborative and creative learning

Lidija Gnidovec

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola

lidija.gnidovec@bic-lj.si

Povzetek

Družba še nikoli ni toliko zahtevala od šole. Učenje postaja pomembnejše kot kadarkoli prej, saj je svet postal zelo kompleksen, hkrati pa se zelo hitro spreminja. Šola mora učence pripravljati na vseživljenjsko učenje, medsebojno razumevanje in sodelovanje. Vsak posameznik bi se moral naučiti, kako se učiti, da bo lažje obvladoval spremembe v življenju. Šola mora vzpodbujati radovednost, veselje do učenja in sposobnost samostojnega učenja. Pri predmetu biologija smo v 1. letniku obravnavali sklop celice s poudarkom na iskanju najučinkovitejših učnih strategij. Pri tem smo tako še posebej poudarili dve kompetenci 21. stoletja: učenje učenja in spodbujanje sodelovanja.

Ključne besede: aktivno učenje, sodelovalno učenje, učenje učenja.

Abstract

The society has never demanded more of schools than it does today and in this complex and constantly changing world, learning has become more important than ever before. Schools should prepare pupils for lifelong learning, mutual understanding of those involved and the ability to collaborate. Every individual should learn how to learn, so as to cope with the changes in his life. Schools should also encourage curiosity, show their pupils the joy of learning and the importance of self-learning.

When addressing the module of the cell in the 1st form, we concentrated on finding the most efficient learning strategies. We focused on two 21st century skills: learning how to learn and encouraging collaboration.

Keywords: active learning, collaborative learning, learnin to learn.



Za konstruktivno učenje naravoslovja moramo učitelji poskrbeti, da je učenje smiselno in povezano s predznanjem in izkušnjami. Pomembno je, da znajo učenci določiti svojo raven razumevanja pojmov in izraziti občutke o naučenem. Učenje naravoslovja je pogosto pasivno, saj učenci le prejemajo informacije od učitelja, iz učbenika ali interneta in jih skušajo s ponavljanjem shraniti v dolgotrajni spomin. Pri učenju naravoslovja so zelo pomembne aktivne oblike poučevanja, ki učence spodbujajo k razmišljanju o učnih vsebinah. Pomembne dejavnosti aktivnega poučevanja naravoslovja so opazovanje, ročne aktivnosti, dialog z vrstniki in samorefleksija. Pomembno je tudi, da mladi razvijajo sposobnost prepoznavanja in iskanja virov informacij ter razumevanje in kritično vrednotenje ter učinkovito uporabo izbranih informacij. Pri razvijanju naravoslovnega znanja in pismenosti je pomembno povezovanje formalnega in neformalnega izobraževanja, kot so branje naravoslovnih besedil, ogled oddaj in filmov z naravoslovno vsebino, ki pomagajo pri oblikovanju stališč [1].

Učitelji smo vedno znova pred izzivom, kako vzpodbuditi notranjo motivacijo učencev. Za razvoj te je potrebno, da ima učenec občutek samostojnosti, avtonomnosti in povezanosti. Pri poučevanju sklopa o celici sem si tako letos zadala uresničevanje in spodbujanje notranje motivacije dijakov na podlagi spodbujanja kreativnosti ter sodelovalnega učenja. Sklop celice v 1. letniku smo obravnavali s poudarkom na iskanju najučinkovitejših učnih strategij za posamezne učne tipe. Poleg sporazumevanja v materinščini in znanja naravoslovja smo tako še posebej poudarili dve kompetenci 21. stoletja: učenje učenja in spodbujanje sodelovanja.

2 AKTIVNO UČENJE

Aktivno učenje ne pomeni le pestrosti dogajanja pri učni uri in zaposlenosti učencev, njihove fizične aktivnosti ali uporabe informacijsko-komunikacijske tehnologije. Pri aktivnem učenju je najpomembnejše učenčevo samostojno iskanje, razmišljanje, pridobivanje izkušenj. Učenec na takšen način pridobi trajnejše znanje, ki ga zna uporabiti v novih situacijah. Ključno je, da učenci pri aktivnem učenju nabirajo znanje, ki jim pomaga pri boljšem razumevanju sebe in tudi drugih. Kljub temu da je pri takšnem načinu izvajanja pouka v ospredju učenje in ne poučevanje, je pomembno, da je aktivno učenje dopolnjeno tudi z učiteljevo razlago [1].

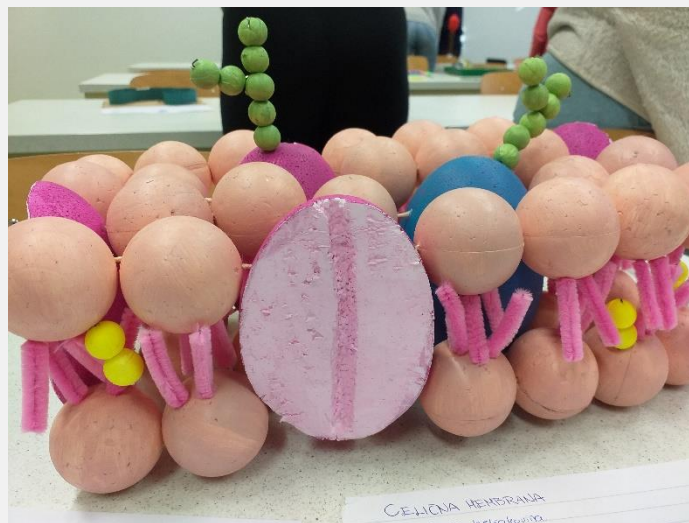
Ob aktivnem pridobivanju znanja o novih temah, učenci bolje spoznavajo tudi sebe, svoj učni stil in svoje talente. Pri aktivnem pouku so učenci fizično in umsko aktivni. Fizično dejavnost pri sklopu celice so izvajali pri laboratorijskih vajah in pri izdelovanju modela celice. Umsko pa so bili zaposleni pri načrtovanju izdelave izbranega modela celice in zapisovanju opažanj v sklopu laboratorijskega dela. Aktiven pouk mora biti načrtovan tako, da spodbuja medsebojno sodelovanje in dopolnjevanje. Učenci morajo med seboj diskutirati in iskati najboljše rešitve. Hkrati pa morajo dobiti tudi priložnost za ovrednotenje in kritiko. Pri obravnavi sklopa celice smo uporabili različne oblike aktivnega pouka: dijaki so v dvojicah načrtovali in izdelali modele celice in ga predstavili sošolcem, iskali in izbrali so poljudnoznanstvene članke, vsebinsko povezane z izdelanim modelom celice – nekateri članki so vzpodbudili živahno diskusijo –



napisali so kratek povzetek članka s poudarjenimi ključnimi pojmi in pravilno navedbo vira, oblikovali so jedrnato predstavitev modela in članka ter pripravili zvočni posnetek.



Slika 1: Neuron, narejen iz biskvita s čokoladnim prelivom. Celica ni preživela šolske ure.



Slika 2: Model celične membrane iz stiropora.



Tabela 1: Potek aktivnega učenja o zgradbi celice.

	AKTIVNO UČENJE IN SODELOVANJE
	<i>Dijaki v skupinah/paru:</i>
Model celice	Oblikujejo delovne skupine oz. pare. Izberejo celico, celični organel, strukturo, proces. Pripravijo načrt izdelave modela. Izdelajo model. Pripravijo razredno razstavo in ocenjujejo modele. Predstavijo svoj model sošolcem.
Poljudnoznanstveni članek	Izberejo članek iz priporočenih virov, ki je vsebinsko povezan s celico, strukturo, procesom, ki so ga prikazali z modelom. Oblikujejo kratek povzetek po navodilih (ključne besede, obseg povzetka, pravilna navedba virov). Predstavijo članek sošolcem.
Zvočni posnetek	Oblikujejo strnjeno besedilo o celici, strukturi, procesu, ki so ga prikazali z modelom. Posnamejo opis, dolg do 2 min. Poslušajo zvočni posnetek. Razmislijo in komentirajo uporabnost zvočnega učbenika.
Animacije in kratkih filmov	Ogledajo si kratke animacije/filme (YT). Ponovno si ogledajo s prekinitvami in komentarji.
Laboratorijske vaje	Ponovijo zgradbo in delovanje mikroskopa, se naučijo merjenja z mikroskopom. Opazujejo prokarionske in evkarionske celice pod mikroskopom. Proučujejo plazmolizo, deplazmolizo. Raziskujejo, zakaj je za celice ugodneje, če so majhne. Opazujejo in prepoznavajo faze mitoze na trajnih preparatih.
Ponavljjanje in utrjevanje	Se pogovarjajo o zgradbi in delovanju ob izdelanih modelih.
Anketa	Individualno izpolnijo anketo o najučinkovitejših metodah učenja. Analiza, pogovor.

Številne raziskave, ki so proučevale povezanost med motivacijo učencev in njihovo naravoslovno kompetentnostjo, kažejo, da je razvoj naravoslovne kompetentnosti odvisen od motivacije, ta pa upada z abstraktnostjo vsebin [1]. Učitelji smo vedno znova pred izzivom, kako oblikovati nov vzorec izobraževanja, ki upošteva kvalitete, kot so resnična motivacija, ustvarjalnost, razvoj mišljenja in kultiviranje čustev. Živimo v času velikih sprememb v znanosti, tehnologiji, ekonomiji, družbi in medsebojnih odnosih. Glavna naloga šole je, da učenca opremi z miselnimi, socialnimi, komunikacijskimi veščinami ter veščinami reševanja problemov. Kakovosten pouk je veliko več kot le posredovanje informacij. Cilj šole je v poudarjanju in izvajanju aktivne vloge učenca ter v spodbujanju pridobivanja sodelovalnih veščin, potrebnih za življenje in celostni razvoj posameznika [2].

Pri sodelovalnem učenju je ključna dejavnost pomoč, ki jo učenci namenjajo drug drugemu. Če mora učenec snov razložiti sošolcu, narediti povzetek ali naučiti nekoga, potem učenje in gradivo dojema ter organizira drugače, kot če bi se učil sam. Pri tem spontano uporabi miselne strategije višjega nivoja, kot so primerjava, analogija in povezava. Ponavljjanje je osnovni način,



kako informacijo prenesemo iz kratkoročnega v dolgoročni spomin. Verbalne ponovitve utrjujejo znanje in dajejo možnost primerjave lastnega znanja z znanjem drugih [3].

Heterogenost učencev je vir ustvarjalnosti in izvirnosti. V družbi znanja bi morali ustvarjalnost in inovativnost prehiteti tehnološki razvoj, če se želimo izogniti brezposelnosti, izključevanju in neenakosti. Šola mora učence pripravljati na vseživljenjsko učenje, medsebojno razumevanje, sodelovanje in na spoznanje, da smo odvisni drug od drugega. Vsak posameznik bi se moral naučiti, kako se učiti, da se bo lahko izobraževal in bo obvladoval spremembe v zasebnem in poklicnem življenju. Šola mora vzpodbujati radovednost, veselje do učenja in sposobnost samostojnega učenja. Družba še nikoli ni toliko zahtevala od šol, učenje postaja pomembnejše kot kadarkoli prej, saj je svet postal zelo kompleksen in se hkrati zelo hitro spreminja [4].

Raziskovalci so odkrili, da gibanje spodbuja nastajanje proteina (BDNF – nevrotropični faktor), ki stimulira rast in diferenciacijo nevronov ter sinaps in je pomemben za oblikovanje dolgoročnega spomina. Učenci pa zlasti od srednje šole dalje preveč sedijo v učilnicah, zato bi morali večkrat vstajati, se gibati, ustvarjati z rokami in se pogovarjati o tem, kar se učijo. Nevroznanost dokazuje, da znanje pridobivamo z aktivnostjo. Ko nekaj delamo, spreminjamo lastno vedenje. Z učenjem spreminjamo anatomijo in fiziologijo možganov [5].

Tabela 2: Rezultati ankete o najučinkovitejših metodah učenja o zgradbi in delovanju celice po mnenju dijakov.

Vrstni red	Najučinkovitejši načini OBRAVNAVANJA snovi:
1	Laboratorijsko delo.
2	Razlaga učitelja s pomočjo PP-predstavitev.
3	Ogled animacij in kratkih filmov (YT).
4	Načrtovanje in izdelava modela celice ali njenih delov.
5	Pogovarjanje o obravnavani snovi z učiteljem.
6	Branje snovi iz učbenika, podčrtavanje ključnih pojmov ter oblikovanje izpiskov, miselnih vzorcev.
7	Pogovarjanje o obravnavani snovi s sošolcem.
8	Reševanje delovnih listov s pomočjo učbenika.
9	Priprava in poslušanje govornega posnetka o izbrani vsebini o celici.



Vrstni red	Najučinkovitejši načini PONAVLJANJA, UTRJEVANJA snovi:
1	Branje snovi iz učbenika, podčrtavanje ključnih pojmov ter oblikovanje izpiskov, miselnih vzorcev.
2	Laboratorijsko delo.
3	Reševanje delovnih listov s pomočjo učbenika.
4	Razlaga učitelja s pomočjo PP-predstavitve.
5	Načrtovanje in izdelava modela celice ali njenih delov.
6	Ogled animacij in kratkih filmov (YT).
7	Pogovarjanje o obravnavani snovi z učiteljem.
8	Pogovarjanje o obravnavani snovi s sošolcem.
9	Priprava in poslušanje govornega posnetka o izbrani vsebini o celici.

V zadnjih dveh desetletjih raziskovalci opažajo upad kreativnosti. Mladi so manj radovedni, manj raziskujejo, nimajo želje po odkrivanju in so bolj konformistični. Znanstveniki opažajo tudi manj interaktivnega učenja od soljudi in več tehnološko naprednega učenja. Mladi so danes bolj čustveno otopeli, manj klepetavi, živahni in družabni in manj navdušeni nad novimi izkušnjami ter izzivi. Učitelji bi morali zelo kritično razmišljati o tem, katere dejavnosti in oblike dela so primerne zanje. Za kritičen um je na začetku praviloma dovolj pozorno opazovanje. Kot pravi dr. Bregant: »Za srečo se igrjamo kot otroci, za znanost in učenje pa pozorno opazujemo in raziskujemo« [6].

3 SKLEP

Učitelj 21. stoletja je presegel vlogo podajalca informacij in se razvil v mentorja, ki skrbi tudi za čustveni razvoj in ravnovesje svojih učencev ter jih seznanja s procesi, ki spodbujajo izgradnjo znanja in razvoj kompetentnosti. Sodelovalno učenje dopolnjuje učiteljevo vlogo in učencem nudi nove možnosti in priložnosti za razvoj veščin in znanja.



- [1] I. Devetak in M. Metljak. Inovativno poučevanje naravoslovja in spodbujanje naravoslovne pismenosti v osnovni in srednji šoli. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 2014, str. 10–15, str. 45–57, str. 87–96. [Online]. Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2603/1/Devetak_Metljak_PROFILES.pdf. [22. 3. 2019].
- [2] I. Vodopivec. Sodelovalno učenje v praksi. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2003.
- [3] C. Peklaj. Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve. Ljubljana: DZS, 2001.
- [4] D. Rutar. Kako možgani vplivajo na učenje in kako učenje vpliva na možgane. Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno izobraževalnega dela, 43 (6), 2012, str. 25–30.
- [5] D. A. Sousa. Umi – um, možgani in izobraževanje: vpliv nevroznanosti na vede o izobraževanju. Vzgoja in izobraževanje: revija za teoretična in praktična vprašanja vzgojno-izobraževalnega dela, 44 (6), 2013, str. 29–32.
- [6] T. Bregant. "Učenje ni igra," Didakta, letnik 25 i. e. 26, št. 188, 2016, str. 26–33. [Online]. Dosegljivo: <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-0Z9266B9>. [20. 3. 2019].



Sproščeno okolje na razrednem taboru kot motivacija pri pouku nemškega jezika

Relaxed Ambience on a School Fieldtrip as a Motivation in the Class of German Language

Alenka Golob-Koman

BIC, Gimnazija in veterinarska šola, Ljubljana

alenka.golob-koman@bic-lj.si

Povzetek

Pisanje besedila je za večino dijakov neprijetno opravilo. V praksi se je pri pouku nemščine kot drugega tujega jezika v gimnaziji izkazalo, da so dijaki bolj motivirani za pisanje besedil, če so razdeljeni v več skupin. To zahteva timsko delo in spodbuja tekmovalnost med skupinami znotraj razreda. Te morajo ob koncu svoj izdelek predstaviti pred sošolci. Nivo motivacije je pri tovrstnih nalogah visok, saj dijaki nočejo pustiti sošolcev na cedilu oziroma jih razočarati, kar pri njih razvija tudi čut odgovornosti. Tak način pisanja besedil je za njih zanimiv, saj v tem procesu med seboj prosto komunicirajo, izmenjujejo nove ideje in se pri tem medsebojno podpirajo. K višji motivaciji prispeva tudi predstavitev besedila v okviru razreda. Ker je pisanje besedila v tujem jeziku za dijake eden od težjih izzivov, za katerega potrebujejo več časa in miru, se je izvedba te naloge izkazala za idealno na razrednem taboru. Okolje je neformalno, izvedba naloge poteka v prostoru, ki so si ga sami izbrali, brez stolov in klopi, ob sladkarijah, skratka v ambientu, ki ga dijaki ne povezujejo s šolo ali šolskimi obveznostmi.

Ključne besede: razredni tabor, nemščina, timsko delo, kreativnost, motivacija.

Abstract

For most of students writing a text is considered to be something unpleasant. In the class of German as the second foreign language in grammar school dividing students into several groups has turned out to motivate them for writing texts. This requires not only team work but also competitiveness among groups inside the class. The work of each group has to be presented in front of the classmates. In this case the motivation level is high because the students do not want to let their classmates down and this is how they develop the sense of responsibility. They find this way of writing interesting not only because of the spontaneous communication among them in the process, but also because of the exchange of new ideas and mutual support. The presentation of the text in front of their classmates also contributes to a high level of motivation. This type of a task has turned out to be a good activity during the class field trip because students need some peace, time and quiet when they



SEMVEREŽNA

are faced with such a challenge, which writing a text in a foreign language definitely is. The setting is informal and the task is performed in the ambience chosen by the students themselves; without chairs and desks, with sweets, that is in the ambience not connected to school and school obligations.

Keywords: class field trip, German, teamwork, creativity, motivation.



Na šoli, kjer poučujem, je že dolgo časa ustaljena navada, da razrednik za svoj razred organizira razredni tabor. Ta je priložnost za izpeljavo nekoliko drugačnega pouka. V praksi profesorji pogosto opažamo, da so dijaki pri pouku nezbrani, pogledujejo na uro ali pa se dolgočasijo. Klasične ure "ex katedra" so jim odveč in nezanimive. Nasprotno pa na razrednih taborih vlada sproščeno vzdušje, ki je idealno za izvedbo bolj kreativnega pouka. Zaradi sproščenega okolja sem se odločila, da bom v svojem razredu gimnazijcev, kjer se dijaki nemščine učijo kot drugega tujega jezika, preizkusila nekaj novega.

Za izpeljavo nekonvencionalnega pouka je bilo potrebno dijake razdeliti v skupine. Odločila sem se za sodelovalno učenje, saj so na ta način dijaki delali v skupini, uspeh posameznika pa je bil odvisen od uspeha celotne skupine [1]. Na tak način sem lahko delala po principu diferenciranega pouka [2], saj je posamezni dijak svoje veščine, v katerih je boljši od drugih, združil z močnejšim področjem sošolca, kar je pripomoglo k boljšemu rezultatu skupine. Tako se je npr. eden izkazal z znanjem slovnice, drugi v sintaksi, tretji pa z spretnim iskanjem po slovarju.

Za nalogo sem jim dala pisanje besedila. Takšen tip naloge namreč spodbuja skupinsko delo in odgovornost do sošolcev, saj učenje v razredu ni individualen proces, ampak ga je treba videti kot interakcijski proces med vsemi udeleženci, kjer dijaki skupaj gradijo svoje znanje [3]. Prav tako sem pričakovala, da bo dijakom nekonvencionalen pouk bolj zanimiv in da bo pri tem med njimi prišlo do medsebojne komunikacije v nemščini.

Cilj tega poskusa je bil ugotoviti, ali so dijaki res bolj motivirani za pisanje besedil, kadar naloga ni zastavljena klasično. Didaktiki so namreč ugotovili, da je učno snov potrebno utrjevati ne le na en način, ampak s čim več različnimi metodami, pri čemer naj dijaki do zelenega rezultata pridejo po različnih mentalnih poteh [4]. S pomočjo ocene kakovosti njihovih besedil in povratne informacije sem želela preveriti smotrnost takšnih nalog, predvsem pa, kako pogosto in kje je mogoče uporabiti tak tip naloge, saj je v tem primeru potrebnega več časa, približno 3 šolske ure.

2 METODOLOGIJA PISANJA BESEDILA

1. Dijaki 3. letnika gimnazije so se najprej razdelili v skupine po tri člane. Pri tem sem upoštevala njihove želje glede oblikovanja skupin. Prav tako sem jim prepustila izbiro delovnega okolja. Vsi so se odločili za prostor brez stolov in miz. Na samem začetku so si razdelili tudi vloge, za katere so bili zadolženi. Tako je eden dobil vlogo zapisovalca besedila, drugi je popravljal slovnico, tretji iskal po slovarju ... [5]
2. Kot izhodišče so imeli na voljo 20 fotografij, izmed katerih je vsaka skupina lahko izbrala eno. Ker so že na začetku vedeli, da bodo morali napisati zgodbo, so izbrali tudi svojim jezikovnim zmožnostim primerno slikovno predlogo (slika 1).



Slika 1: Dijaki izbirajo slikovne predloge in nabirajo besedišče.

3. Vsaka skupina je izbrala svojo barvo papirja za miselni vzorec. Obliko miselnega vzorca sem prepustila njihovemu izboru, a so se v glavnem vsi odločili za "besednega ježka" kot osnovne oblike asociograma. Vsaka skupina je najprej nabrala besedišče za izbrano sliko brez slovarja, potem so skupine v smeri urinega kazalca zamenjale sliko, in na nov list iste barve napisale besedišče, ki ga je njihova skupina asociirala s sliko. Ko so bile slike ponovno pri izvorni skupini, so morali dijaki pregledati še vse predloge za besedišče, ki so jih podale ostale skupine. Na tej stopnji so smeli uporabiti tudi slovar v papirnati ali elektronski obliki. Pri slednji se je zaradi internetne povezave večkrat zataknilo, zato so raje prešli na klasičen slovar.
4. Po pregledu besedišča so se dijaki v sproščenem okolju najprej lotili pisanja osnutka, kjer sem z nasveti tudi sama aktivno sodelovala. Nato je sledilo pisanje zgodb, kot. npr. Die Natur, Musik als Hobby, Frau Müller im Krankenhaus ... Na koncu je morala vsaka skupina predstaviti svojo zgodbo.
5. Ves čas, ko so dijaki pisali, sem zapisovala svoja opažanja. Dijakom sem povedala, da želim izvedeti, kaj si mislijo o pisanju besedil, zakaj je pisanje tako nepriljubljeno in kakšno je njihovo osebno stališče do tega vprašanja. Nato so odgovarjali na tri vprašanja:
 - Zakaj sem bil motiviran napisati zgodbo?
 - Zakaj so mi (ali ne) bile ure všeč?
 - Česa sem se naučil?



SEM VEM ZNA 3. EVALVACIJA ODGOVOROV NA VPRAŠANJA

Posamezne odgovore, ki sem jih dobila, lahko strnem v naslednje ugotovitve:

1. Zakaj sem bil motiviran pisati zgodbo?

Dijaki so zelo radi delali v skupinah in brez časovne omejitve. Delo jim je bilo celo zabavno, téma pa jim je bila zanimiva, saj so si jo z izbiro izhodiščne slike lahko izbrali sami.

2. Zakaj so mi (ali ne) bile ure všeč?

Vsi dijaki so ure ocenili pozitivno. Dijakom je bil tak način pouka všeč, ker je bilo prijetno in »drugače«, prostor oziroma »učilnico« pa so si lahko izbrali sami. Tudi tu so izpostavili delo v skupinah kot pozitivno. Pomemben dejavnik je bil tudi, da niso sedeli v učilnici, ampak so smeli sedeti ali pa kar ležati na tleh, med tem pa so lahko tudi jedli in pili. Končno jim je bilo všeč tudi, da takšno delo zahteva aktivnost in kreativnost.

3. Česa sem se naučil?

Poleg novih besed so se naučili tudi, da je slovar v papirnati obliki v primerjavi z elektronsko verzijo bolj zanesljiv, tako vsebinsko kot tehnično, saj dostopnost ni odvisna od internetne povezave. Tudi pri tem vprašanju so izpostavili delo v skupini, saj so spoznali, da je delo v skupini prijetnejše in lažje.

4 ZAKLJUČEK

Razredni tabor, kjer je okolje sproščeno in neformalno, se je izkazal za idealno priložnost za uvajanje nekonvencionalnih oblik pouka. Ob pisanju zgodbe, kjer so bili dijaki sicer razdeljeni v skupine, a so te besedišča med seboj dopolnjevale, je prišlo do pravega brainstorminga, kakršnega v razredu nisem nikdar uspela doseči (slika 2).



Slika 2: V neformalnem okolju je prišlo do brainstorminga.



V tem okolju je timsko delo bolj učinkovito, ideje dijakov pa mnogo bolj izvirne. Izkazalo se je tudi, da lahko z različnimi pogledi na izhodiščni impulz, v tem primeru sliko, dijaki dosežejo mnogo boljši rezultat kot ob klasičnem poteku pouka v razredu. Ob evalvaciji odgovorov na vprašanja, zastavljena ob koncu, se je pokazalo, da dijake najbolj privlači delo v skupinah in nekonvencionalen pristop k pisanju besedila. Pri tem so izpostavili ugotovitev, da je bilo pisanje besedila prijetno in celo zabavno. Uporaba informacijske tehnologije v učnem procesu jim je dobrodošla, saj je del njihovega vsakdana, vendar se je v tem primeru izkazala za nepopolno in včasih celo zavajajočo. Največ jim je pomenilo delo v skupini, kjer so čutili tudi veliko odgovornost do sošolcev. To kaže, da želijo dokazati, da so kljub svoji mladosti in kljub temu, da jih okolje pogosto še vedno obravnava kot nedorasle, odgovorne osebe.

LITERATURA IN VIRI

- [1] A. Woolfolk, *Pedagoška psihologija*, Ljubljana: Educy, 2002, str. 362.
- [2] D. Heacox, *Diferenciacija za uspeh vseh: Predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti*, Ljubljana: Rokus Klett 2009, str. 3 in 81.
- [3] M. Schart, M. Legutke, *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*, Berlin- München: Langenscheidt, 2012, str. 92.
- [4] M. Brinitzer, H. Hantschel, S. Kroemer, M. Möller-Frorath, L. Ros, *DaF unterrichten: Basiswissen Didaktik, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, Stuttgart: Klett, 2013, str. 68.
- [5] H. Funk, C. Kuhn, D. Skiba, D. Spaniel-Weise, R.E. Wicke, *Aufgaben, Übungen, Interaktion*, München: Klett-Langenscheidt, 2014, str. 71.



Computer – aided selection of secondary schools

Smiljana Gomboc Kopčavar

Srednja šola tehniških strok Šiška, Ljubljana

smiljana.gomboc@ssts.si

Povzetek

V članku je predstavljen odločitveni model izbire srednje šole, ki je bil zgrajen s pomočjo računalniškega programa za večparametrsko odločanje DEXi ((Decision Expert System for Instruction). Ob zaključku osnovnošolskega izobraževanja mora vsaka generacija učencev sprejeti težko odločitev o svojem nadaljnjem šolanju na srednji šoli in ta odločitveni model jim je lahko v pomoč.

Raziskava se je osredotočila na ocenjevanje srednjih šol in njihovo primernost za posameznega bodočega dijaka. Skupaj z dijaki smo poiskali in določili lastnosti bodočega dijaka, šole, izobraževalnega programa ter možnosti zaposlitve po končani srednji šoli ali možnostih nadaljevanja izobraževanja na fakultetah. Hierarhično drevo v odločitvenem modelu vsebuje 21 kriterijev v petih skupinah. Kriteriji imajo svoje zaloge vrednosti in uteži.

Končni cilj je bil ustvariti odločitveni model, ki omogoča primerjavo večih šol bodočemu dijaku in s tem olajša odločitev o srednji šoli. Proces odločanja pri izbiri srednje šole je bistveno bolj kvaliteten, saj omogoča predstavljive rezultate in njihovo analizo.

Odločitveni model so lahko uporabljali obiskovalci na informativnem dnevu na šoli. Odziv je bil zelo dober.

Ključne besede: večparametrsko odločanje, ekspertni sistemi, kriteriji, uteži, srednje šole.

Abstract

This article introduces an expert decision model for secondary schools, which was built with the help of the multi-attribute decision making program called DEXi (Decision Expert System for Instruction). Every generation of pupils has to make a tough decision about their future schooling at the end of primary school and this expert decision model can help them decide.

The research focused on grading secondary schools based on their adequacy for a future student. With the help of students, we acquired and determined the characteristics of a future student, the school, its education programme and the possibilities for employment or further education at universities. The hierarchal structure of the model consists of 21 criteria in five groups. Every criterion has its own range and weights.



SEMVEREVA

The main goal of this assignment was to create a decision model that enables a comparison between multiple schools thus making the process of choosing a secondary school easier, because the results can be presented and analysed.

The decision making model was used by visitors at our open day and the response was very good.

Keywords: multi-attribute decision making, expert system, criteria, weights, secondary schools.



1.1 ODLOČANJE V ŽIVLJENJU

Odločanje je človeška sposobnost racionalnega in zavestnega soočenja nas samih s problemom, ki je pred nami. Je eden od osrednjih, če ne kar osrednji kognitivni proces. Pri odločanju sodelujejo človeške mentalne, duhovne in socialne sposobnosti. Z odločanjem v različnih oblikah se v življenju nenehno srečujemo in sicer bolj ali manj zavestno, razumno, ali spontano in ustvarjalno. [1]

Kompleksen kognitivni proces pri odločanju sestavlja analitično odločanje, ki poteka zavedno ter nezavedno odločanje. Odločitve, o katerih ne razmišljamo in se jih praktično sploh ne zavedamo, imenujemo intuitivne odločitve in jih sprejemamo vsak dan. Intuitivno odločanje je evolucijsko starejše kot analitično in se je ohranilo do danes. Analitično in intuitivno odločanje skupaj tvorita celovit sistem odločanja. V nekaterih primerih je to lahko učinkovita pot do odločitve, lahko pa vodi do pristranskosti. Na podlagi prejšnjih izkušenj, kjer je pomemben spomin in čustva, lahko sprejemamo učinkovite intuitivne odločitve [2]

V življenju moramo nenehoma sprejemati preproste ali bolj kompleksne odločitve in so pomemben del našega življenja. Preproste odločitve so kdaj se odpraviti v trgovino, kakšen kruh kupiti in podobno. Velike življenske odločitve, ki terjajo več naše pozornosti, so na primer izbira partnerja, šole, zaposlitve, kraja bivanja, nakup avtomobila, hiše, stanovanja in spadajo v večji meri v skupino kompleksnih odločitev.

Na dan človek sprejme približno 35.000 bolj ali manj zavestnih odločitev. [3]

1.2 ODLOČANJE O SREDNJI ŠOLI

Vsak se ob zaključku obvezne osnovne šole znajde pred odločitvijo, kam po končani osnovi šoli in v večini primerov izberemo nadaljevanje izobraževanja na srednji šoli. Pred nami so različna vprašanja vse od tega, katero srednjo šolo izbrati, kaj želim početi, ko bom odrasel, pa vse do vprašanja na osnovi česa naj se odločim? Srednje šole večina prične intuitivno primerjati med seboj. Zanimalo nas je koliko osnovnošolcev se vsako leto sooča s to odločitvijo. Poiskali smo številčne podatke o stanju vpisa v srednje šole v zadnjih letih. Javnih in zasebnih srednjih šol v Sloveniji je 182. [7]

»Število osnovnošolcev se vsako leto zvišuje, srednješolcev pa je z vsakim letom manj. V šolskem letu 2017/18 je bilo v srednje šole vpisanih 73.776 dijakov, skoraj 5.000 manj kot pred petimi leti. Pričakuje se, da se bo ta trend nadaljeval tudi v prihajajočem šolskem letu, nato pa bodo generacije 15-letnikov vse večje.

Med 20.180 dijaki prvih letnikov je bilo 18.100 takih, ki so se v srednjo šolo vpisali prvič. Preostali so ali ponavljali prvi letnik ali so zamenjali program.

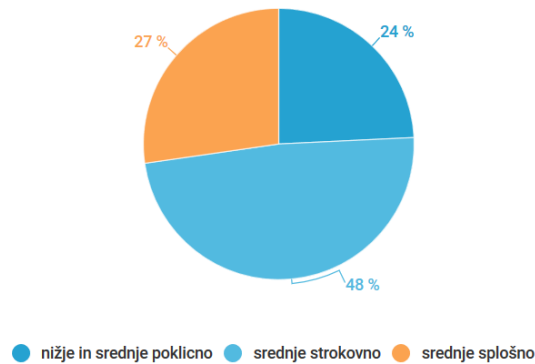
Splošno ali poklicno izobraževanje?

Skoraj polovica dijakov in dijakinj je bila vpisanih v srednje tehniško in strokovno izobraževanje. Malo manj kot tretjina je obiskovala splošne (gimnazijske) programe, skoraj

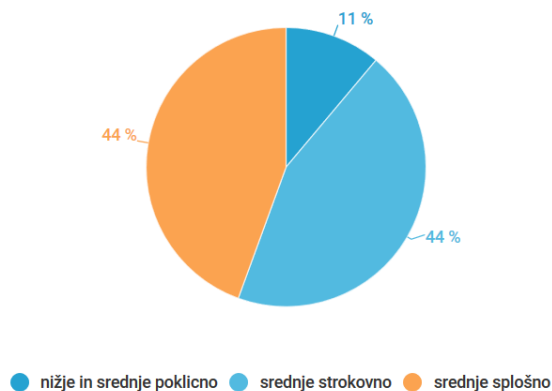


petina pa nižje poklicno izobraževanje. V zadnjih letih se povečuje zanimanje za poklicne in strokovne programe. Od šolskega leta 2010/11 dalje se je delež dijakov v teh programih povečal za 5 odstotkov. Na drugi strani se je zmanjšal delež tistih, ki so vključeni v gimnazije.

Grafični prikaz dijakov in dijakinj po vrsti izobraževanja v šolskem letu 2017/18 prikazujeta Graf 1 in Graf 2.



Graf 1: Dijaki.



Graf 2: Dijakinje.

V poklicno in strokovno izobraževanje se v precej večji meri vključujejo fantje kot dekleta. Skoraj tri četrtine (73 %) vseh dijakov (fantov) je v šolskem letu 2017/18 izbralo te programe; v največjem številu sta jih zanimali področji tehnika (33 % vseh dijakov) in računalništvo (8 %). Dekleta so se za poklicne in strokovne programe odločala v manjšem številu (56 % vseh dijakinj); v največjem številu so se odločile za programe s področij zdravstvo (12 % vseh dijakinj), osebne storitve (11 %) in poslovne vede (10 %).« [5]

Odločili smo se, da bi na nek način ocenili in s tem okvirno določili primernost srednje šole glede na osebo, ki je pred to odločitvijo. Najtežji in časovno najbolj zahteven del raziskovanja je bilo poiskati in smotrno določiti skupne merljive lastnosti bodočega dijaka, bodoče šole in izobraževalnega programa, pomen vpliva okolice na odločitev ter kakšne so možnosti zaposlitve po končani srednji šoli ali možnosti nadaljevanja izobraževanja na fakultetah. Cilj je bil oceniti primernost šole za bodočega dijaka po teh skupnih lastnostih. [4]



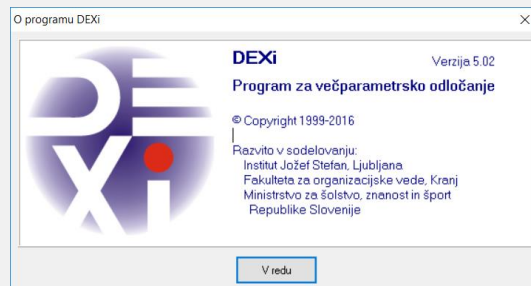
SEMVEMZNAM



SEM VEMZNA ODLOČITVENI MODEL

Cilj raziskovanja je bil izdelati odločitveni model, ki bi pomagal pri odločitvi za najbolj primerno srednjo šolo za posameznika, omogočal medsebojno primerjavo večih srednjih šol ter analizo odločitve. V primeru, da so se načeloma že odločili, pa izbiro dodatno potrditi, da je prava za njih.

V podporo in pomoč odločevalcu je bilo razvitih več orodij, računalniških programov, ki temeljijo na metodi večparametrskega odločanja. Izbrali smo program DEXi (Decision Expert System for Instruction), ker je bil najbolj primeren za našo raziskavo in ima dolgoletno tradicijo. Program je na voljo brezplačno na spletu. Uporabili smo verzijo 5.02.



Slika 1: Vizitka računalniškega programa DEXi.

Pri odločanju v procesu reševanja problemov odločevalec pride do rezultata odločanja, ki je odločitev, torej izbira najboljše možnosti, imenovane variante iz množice razpoložljivih. Proces odločanja temelji na elementih kot so: variante, kriteriji, parametri, odločitvena funkcija, končni rezultat odločanja so ocene variant, ki jih lahko razporedimo od najboljše do najslabše. [6]

2.1 KRITERIJI

Določanje kriterijev ocenjevanja srednjih šol je bilo zelo zahtevno, saj je bilo potrebno upoštevati veliko dejavnikov. Pomemben dejavnik so lastnosti dijaka, kako uspešen je v osnovni šoli, kakšne učne navade ima, je nadarjen in ga zanima neko področje. Prav tako se pri odločitvah vpisa v srednjo šolo gotovo pojavi tudi vpliv ljudi v okolici, od staršev, drugih družinskih članov, sošolcev, prijateljev in drugih. Zanima ga verjetno tudi kako daleč od doma je srednja šola. Pomembni dejavnik je gotovo tudi sam učni program bodoče srednje šole, če se bodočemu dijaku zdi zanimiv, ali pričakuje omejitev vpisa glede na prejšnja leta ter možnost pridobitve štipendije. Nekatere zanima kaj bo po končani šoli, kakšne možnosti imajo glede zaposlitve ali nadaljnega izobraževanja na fakultetah. Bodočega dijaka zanima tudi način prihajanja v šolo, peš ali dostopnost z javnim prevozom, kako je šola urejena in sodobno opremljena, kakšni so profesorji, vodstvo in svetovalna služba v odnosu do dijakov in staršev. Nekatere pa zanima tudi možnost izobraževanja odraslih za isti učni program kot v rednem šolanju.

Spisek kriterijev se nahaja na Sliki 2. Kriterijev je 21, razdeljeni so v 5 skupin.



Kriterij	Opis
IZBIRA SREDNJE ŠOLE	učenec osnovne šole izbira srednjo šolo
LASTNOSTI UČENCA	kakšne lastnosti ima učenec
Splošni učni uspeh	učni uspeh iz OŠ - 7. - 9. razreda
Učne navade	kakšne učne navade ima učenec
Nadarjenost za področje	nadarjenost za področje programa
Interes za področje	kakšen je interes učenca za področje programa
VPLIV OKOLJA	vpliv okolja na izbiro učenca
Vpliv staršev in ostalih	vplivanje okolice na odločitve
Bližina doma	oddaljenost šole
LASTNOSTI PROGRAMA	lastnosti srednješolskega programa
Učni program (obvezni in neobvezni)	organizacija pouka, praksa, ekskurzije, kulturne in športne prireditve in tekmovanja,
Zanimivost učnega programa	koliko je učni program zanimiv učencu
Omejitve vpisa	kakšna je možnost omejitve vpisa
Možnost štipendije	možnost pridobitve štipendije npr. deficitami poklici
REZULTAT PROGRAMA	kaj in kako po končanem programu šolanja
Zaposlitev	možnosti zaposlitve po končanem programu
Nadaljevanje izobraževanja	možnosti nadaljnega izobraževanja na fakultetah
Poklic	kakšen bo pridobljen poklic
Zanimivost poklica	koliko bo poklic zanimiv
Uveljavljenost poklica	veljava poklica v družbi
Zasluzek	predviden zaslužek po pridobitvi službe s tem poklicem
LASTNOSTI ŠOLE	kakšna je šola z več vidikov
Lokacija in dostopnost	peš, prevozi - vlak, avtobus, krajevni, medkrajevni
Urejenost in opremljenost šolske zgradbe	urejenost učilnic, sodobna oprema
Pedagoški kader	strokovnost, motiviranost in uspešnost ter odnos do dijakov in staršev
Vodstvo	skrb za ugled šole, reševanje problemov in skrb za finančni položaj šole
Svetovalna služba	delo z dijaki, nadarjenimi dijaki, dijaki s posebnimi potrebami, dijaki tujci
Izobraževanje odraslih	program se izvaja na šoli tudi v okviru izobraževanja odraslih

Slika 2: Drevo kriterijev.

Za vsak kriterij je bilo potrebno določiti zalogo vrednosti (Slika 3).

Kriterij	Zaloga vrednosti
IZBIRA SREDNJE ŠOLE	neprimerna; primerna; zelo primerna
LASTNOSTI UČENCA	slab; primeren; odličen
Splošni učni uspeh	slab; primeren; odličen
Učne navade	slabe; srednje; dobre
Nadarjenost za področje	majhna; srednja; velika
Interes za področje	majhen; srednji; velik
VPLIV OKOLJA	majhen; srednji; velik
Vpliv staršev in ostalih	majhen; srednji; velik
Bližina doma	< 1 km; 1 - 5 km; > 5 km
LASTNOSTI PROGRAMA	slab; primeren; odličen
Učni program (obvezni in neobvezni)	slab; primeren; odličen
Zanimivost učnega programa	majhna; srednja; visoka
Omejitve vpisa	je ni; delna; velika
Možnost štipendije	majhna; srednja; velika
REZULTAT PROGRAMA	slab; primeren; odličen
Zaposlitev	majhna; realna; visoka
Nadaljevanje izobraževanja	z omejitvami; z delnimi omejitvami; brez omejitev
Poklic	slab; dober; odličen
Zanimivost poklica	delno zanimiv; zanimiv; zelo zanimiv
Uveljavljenost poklica	malo uveljavljen; uveljavljen; zelo uveljavljen
Zasluzek	nizek; soliden; visok
LASTNOSTI ŠOLE	slaba; dobra; odlična
Lokacija in dostopnost	slaba; dobra; odlična
Urejenost in opremljenost šolske zgradbe	slaba; dobra; odlična
Pedagoški kader	slab; primeren; odličen
Vodstvo	slabo; dobro; odlično
Svetovalna služba	slaba; dobra; odlična
Izobraževanje odraslih	ne; da

Slika 3: Zaloge vrednosti.



Vsem izpeljanim kriterijem je bilo potrebno določiti funkcijo koristnosti. Te so opredelile vpliv nižjenivojskih kriterijev na tiste, ki ležijo višje v drevesu, vse do korena drevesa, ki je predstavljal končno oceno variant. Funkcijo koristnosti smo določili s odločitvenimi pravili. Osnovne kriterije, ki skupaj sestavljajo nek izpeljani kriterij, smo različno obtežili. Uteži predstavljajo pomembnost kriterija. (Priloga 1).

2.2 REZULTATI

Na sliki 4 je primer štirih srednjih šol, ocenjenih z vrednostmi kriterijev za posamezno srednjo šolo. Po vrednotenju je program DEXi izračunal, da sta dve srednji šoli zelo primerni glede na oceno kriterijev, ena neprimerna in ena primerna srednja šola. Rezultat je na sliki 4.

Rezultate lahko prikažemo grafično, odločitveni model pa tudi v spletni obliki. (Priloga 1)[4]

Varianta	Šola1	Šola2	šola3	šola4
.. IZBIRA SREDNJE ŠOLE	zelo primerna	neprimerna	primerna	zelo primerna
.. LASTNOSTI UČENCA	odličen	odličen	slab	primeren
... Splošni učni uspeh	primeren	primeren	primeren	primeren
... Učne navade	srednje	srednje	srednje	srednje
... Nadarjenost za področje	velika	velika	majhna	srednja
... Interes za področje	srednji	srednji	majhen	srednji
.. VPLIV OKOLJA	majhen	velik	velik	majhen
... Vpliv staršev in ostalih	majhen	srednji	velik	majhen
... Bljžina doma	1 - 5 km	> 5 km	1 - 5 km	1 - 5 km
.. LASTNOSTI PROGRAMA	odličen	slab	odličen	odličen
... Učni program (obvezni in neobvezni)	primeren	slab	odličen	primeren
... Zanimivost učnega programa	srednja	srednja	srednja	srednja
... Omejitev vpisa	velika	velika	velika	je ni
... Možnost štipendije	srednja	majhna	srednja	srednja
.. REZULTAT PROGRAMA	odličen	odličen	primeren	primeren
... Zaposlitev	realna	realna	majhna	visoka
... Nadaljevanje izobraževanja	z delnimi omejitvami	z delnimi omejitvami	brez omejitev	z omejitvami
... Poklic	odličen	odličen	dober	dober
... Zanimivost poklica	zelo zanimiv	zelo zanimiv	delno zanimiv	zanimiv
... Uveljavljenost poklica	uveljavljen	zelo uveljavljen	uveljavljen	uveljavljen
... Zasluzek	soliden	soliden	nizek	soliden
.. LASTNOSTI ŠOLE	dobra	slaba	dobra	slaba
... Lokacija in dostopnost	odlična	slaba	odlična	slaba
... Urejenost in opremljenost šolske zgrade	odlična	slaba	slaba	slaba
... Pedagoški kader	odličen	primeren	primeren	primeren
... Vodstvo	dobro	slabo	odlično	dobro
... Svetovalna služba	dobra	dobra	slaba	slaba
... Izobraževanje odraslih	da	da	ne	da

Slika 4: Rezultat vrednotenja.[4]



SEM VEMZNAM



Odločitveni model je bil predstavljen na letošnjem informativnem dnevu na šoli. Obiskovalci so ga uporabljali in pozitivno ocenili uporabo računalnika pri odločanju. V bodoče bi ga lahko predstavljali tudi naslednjim generacijam na informativnem dnevu na šoli, na osnovnošolskih tržnicah poklicev in sejmu Informativa.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Založba Aristej d.o.o., *Konteksti odločanja* [Online] Dosegljivo: http://www.aristej.si/slo/humanistika_in_druzboslovje/konteksti-odlocanja.html [12. 3. 2019]
- [2] Hana Grašič, *hana-grasic-prof-dr-ernest-zenko-intuitivno-odlocanje-v-vsakdanjem-zivljenju.pdf* [Online] Dosegljivo: https://www.famnit.upr.si//sl/izobrazevanje/zakljucna_dela/view/496 [6. 3. 2019]
- [3] Planet GV, *Odločanje in prevzemanje odgovornosti.* [Online] Dosegljivo: <https://www.planetgv.si/odlocanje-in-prevzemanje-odgovornosti> [6. 3. 2019]
- [4] Rok Štuhec, Adam Zeggai, Smiljana Gomboc Kopčavar: *Izbira srednje šole s pomočjo računalnika – raziskovalna naloga*, Tekmovanje mladih raziskovalcev MOL. (2018/19).
- [5] Statistični urad RS, *Ob prvem šolskem dnevu.* [Online] Dosegljivo: <https://www.stat.si/StatWeb/news/Index/7591> [14. 2. 2019]
- [6] *Program DEXi.* [Online]. Dosegljivo: <https://kt.ijs.si/MarkoBohanec/dexi.html> [16. 1. 2019].
- [7] Ministrstvo za znanost, izobraževanje in šport, *Seznam srednjih šol.* [Online] Dosegljivo: <https://paka3.mss.edus.si/registriweb/Seznam2.aspx?Seznam=3010> [22. 3. 2019]



Kriteriji v odločitvenem modelu so obteženi, na naslednji sliki so prikazane povprečne uteži.

Povprečne uteži				
Kriterij	Lokalne	Globalne	Lok.nom.	Glob.nom.
IZBIRA SREDNJE ŠOLE				
LASTNOSTI UČENCA	21	21	21	21
– Splošni učni uspeh	25	5	25	5
– Učne navade	25	5	25	5
– Nadarjenost za področje	25	5	25	5
– Interes za področje	25	5	25	5
VPLIV OKOLJA	19	19	19	19
– Vpliv staršev in ostalih	71	14	71	14
– Bližina doma	29	5	29	5
LASTNOSTI PROGRAMA	21	21	21	21
– Učni program (obvezni in neobvezni)	41	8	41	8
– Zanimivost učnega programa	30	6	30	6
– Omejitev vpisa	10	2	10	2
– Možnost štipendije	20	4	20	4
REZULTAT PROGRAMA	20	20	20	20
– Zaposlitev	33	7	33	7
– Nadaljevanje izobraževanja	33	7	33	7
– Poklic	33	7	33	7
– Zanimivost poklica	33	2	33	2
– Uveljavljenost poklica	33	2	33	2
– Zasluzek	33	2	33	2
LASTNOSTI ŠOLE	20	20	20	20
– Lokacija in dostopnost	15	3	16	3
– Urejenost in opremljenost šolske zgradbe	18	4	19	4
– Pedagoški kader	23	5	24	5
– Vodstvo	15	3	16	3
– Svetovalna služba	15	3	16	3
– Izobraževanje odraslih	15	3	10	2

Slika 5: Povprečne uteži.

Odločitvenih pravil je veliko, na spodnji sliki je prikazana odločitvena tabela pravil za izbiro srednje šole za 5 skupin kriterijev. Vsaka skupina kriterijev ima svojo tabelo odločitvenih pravil.

Tabele odločitvenih pravil

	LASTNOSTI UČENCA	VPLIV OKOLJA	LASTNOSTI PROGRAMA	REZULTAT PROGRAMA	LASTNOSTI ŠOLE	IZBIRA SREDNJE ŠOLE
	21%	19%	21%	20%	20%	
1	slab	<i>majhen</i>	slab	<=primeren	*	neprimerna
2	slab	*	slab	slab	*	neprimerna
3	slab	*	slab	*	slaba	neprimerna
4	slab	*	*	slab	slaba	neprimerna
5	*	*	slab	slab	slaba	neprimerna
6	slab	velik	slab	*	*	neprimerna
7	slab	velik	*	slab	*	neprimerna
8	slab	velik	*	*	slaba	neprimerna
9	*	velik	slab	slab	*	neprimerna
10	*	velik	slab	*	slaba	neprimerna
11	*	velik	*	slab	slaba	neprimerna
12	slab	<=srednji	slab	<i>odličen</i>	>=dobra	<i>primerna</i>
13	slab	<=srednji	>=primeren	slab	>=dobra	<i>primerna</i>
14	slab	<=srednji	>=primeren	>=primeren	slaba	<i>primerna</i>
15	slab	srednji	slab	>=primeren	>=dobra	<i>primerna</i>
16	slab	velik	>=primeren	>=primeren	>=dobra	<i>primerna</i>
17	>=primeren	<=srednji	slab	slab	>=dobra	<i>primerna</i>
18	>=primeren	<=srednji	slab	>=primeren	slaba	<i>primerna</i>
19	>=primeren	<=srednji	>=primeren	slab	slaba	<i>primerna</i>
20	>=primeren	velik	slab	>=primeren	>=dobra	<i>primerna</i>
21	>=primeren	velik	>=primeren	slab	>=dobra	<i>primerna</i>
22	>=primeren	velik	>=primeren	>=primeren	slaba	<i>primerna</i>
23	*	<=srednji	>=primeren	>=primeren	>=dobra	<i>zelo primerna</i>
24	>=primeren	<=srednji	*	>=primeren	>=dobra	<i>zelo primerna</i>
25	>=primeren	<=srednji	>=primeren	*	>=dobra	<i>zelo primerna</i>
26	>=primeren	<=srednji	>=primeren	>=primeren	*	<i>zelo primerna</i>
27	>=primeren	*	>=primeren	>=primeren	>=dobra	<i>zelo primerna</i>

Slika 6: Tabela odločitvenih pravil za izbiro srednje šole.



V programu DEXi lahko rezultate grafično prikazemo.



Slika 7: Grafični prikaz rezultatov.

Na informativnem dnevu smo obiskovalcem predstavil program DEXi ter spletno izvedbo – DEXi HTML.

Attribute	Value
Splošni učni uspeh	<input type="radio"/> slab <input type="radio"/> primeren <input checked="" type="radio"/> odličen *
Učne navade	<input type="radio"/> slabe <input type="radio"/> srednje <input checked="" type="radio"/> dobre *
Nadarjenost za področje	<input type="radio"/> majhna <input type="radio"/> srednja <input checked="" type="radio"/> velika *
Interes za področje	<input type="radio"/> majhen <input type="radio"/> srednji <input checked="" type="radio"/> velik *
Vpliv staršev in ostalih	<input type="radio"/> majhen <input type="radio"/> srednji <input checked="" type="radio"/> velik *
Bližina doma	<input type="radio"/> < 1 km <input type="radio"/> 1 - 5 km <input checked="" type="radio"/> > 5 km *
Učni program (obvezni in neobvezni)	<input type="radio"/> slab <input type="radio"/> primeren <input checked="" type="radio"/> odličen *
Zanimivost učnega programa	<input type="radio"/> majhna <input type="radio"/> srednja <input checked="" type="radio"/> visoka *
Omejitev vpisa	<input type="radio"/> je ni <input type="radio"/> delna <input checked="" type="radio"/> velika *
Možnost štipendije	<input type="radio"/> majhna <input type="radio"/> srednja <input checked="" type="radio"/> velika *
Zaposlitev	<input type="radio"/> majhna <input type="radio"/> realna <input checked="" type="radio"/> visoka *
Nadaljevanje izobraževanja	<input type="radio"/> z omejitvami <input type="radio"/> z delnimi omejitvami <input checked="" type="radio"/> brez omejitev *
Zanimivost poklica	<input type="radio"/> delno zanimiv <input type="radio"/> zanimiv <input checked="" type="radio"/> zelo zanimiv *
Uveljavljenost poklica	<input type="radio"/> malo uveljavljen <input type="radio"/> uveljavljen <input checked="" type="radio"/> zelo uveljavljen *
Zasluzek	<input type="radio"/> nizek <input type="radio"/> soliden <input checked="" type="radio"/> visok *
Lokacija in dostopnost	<input type="radio"/> slaba <input type="radio"/> dobra <input checked="" type="radio"/> odlična *
Urejenost in opremljenost šolske zgradbe	<input type="radio"/> slaba <input type="radio"/> dobra <input checked="" type="radio"/> odlična *
Pedagoški kader	<input type="radio"/> slab <input type="radio"/> primeren <input checked="" type="radio"/> odličen *
Vodstvo	<input type="radio"/> slabo <input type="radio"/> dobro <input checked="" type="radio"/> odlično *
Svetovalna služba	<input type="radio"/> slaba <input type="radio"/> dobra <input checked="" type="radio"/> odlična *
Izobraževanje odraslih	<input type="radio"/> ne <input checked="" type="radio"/> da *

Slika 8: DEXi HTML.

[4]



Inquiry – based and cooperative group learning strategies to understand DNA

Vesna Grgur

Srednja šola za farmacijo, kozmetiko in zdravstvo, Ljubljana

vesna.grgur@guest.arnes.si

Povzetek

Učenci skozi osnovno in srednjo šolo postopno znižujejo raven notranje motivacije za učenje naravoslovnih vsebin. Področje biologije je specifično, saj od učencev pričakuje veliko pomnenja, hkrati pa razumevanje vsebin, ki si jih težko predstavljajo. Med take vsebine sodi tudi obravnava molekule DNA. Raziskave kažejo, da je pri obravnavi težko predstavljenih vsebin ključno učenje z razumevanjem, ki ga dosežemo tudi s kombiniranjem različnih učnih metod in oblik v učnem procesu.

Spodaj opisani učni pristop je bil izveden v oddelku 2. letnika programa Tehnik laboratorijske biomedicine, v katerem je 27 dijakov (23 deklet in 4 fantje). Obravnavana tema je bila molekula DNA ter procesi povezani z njo. Izvedba celotnega učnega procesa je potekala 15 ur. Del učenja je potekal v šoli, del pa so dijaki opravili izven pouka.

Bistven odmik od klasičnega poučevanja je v tem, da sem pri poučevanju sledila cilju *no fully guided activity*. Proces ni vključeval nobenih ppt-predstavitev, predavanj, neposrednih navodil ali takojšnjih povratnih informacij. Ves čas obravnave snovi je potekalo posredno poučevanje v heterogenih skupinah. Izbrane učne metode pa so bile raziskovalno naravnane, od *brainstorminga* do verbalno-tekstualne metode in laboratorijsko-eksperimentalne metode.

Ključne besede: Posredno poučevanje, verbalno-tekstualna metoda, laboratorijsko-eksperimentalna metoda, DNA, motivacija, učenje z razumevanjem.

Abstract

A trend of steadily decreasing level of inner motivation for studying has been found in students during their elementary and high school years. Biology as a study class is very specific as it requires a high level of memorization together with the highly complex topics that are often difficult to comprehend. Learning about the DNA molecule is considered one of them. Researches show that inquiry-based learning is the key to the comprehension of such topics and we can achieve that by combining several different teaching methods and



forms during the teaching process. The teaching approach described below was conducted in a 2nd grade class of the program Biomedical Laboratory Technician and it consisted of 27 students (23 girls and 4 boys). The topic of their studying was the DNA molecule and the biological mechanisms related to it. The entire teaching process lasted 15 hours. One part of the studying was done during the school lessons and another one was carried out by the students independently outside their mandatory school activities.

In the used method the fundamental offset from the classical way of teaching is in following the goal of 'no fully guided activity'. The teaching process did not include any ppt presentations, lectures, direct guidelines or immediate return informations. The learning was conducted entirely through indirect teaching in heterogeneous groups. The chosen teaching methods were exploratorily oriented, from brainstorming to verbal-textual method and laboratory-experimental method.

Keywords: Indirect teaching, verbal-textual method, laboratory-experimental method, DNA, motivation, inquiry - based learning.



Učenci skozi osnovno in srednjo šolo postopno znižujejo raven notranje motivacije za učenje naravoslovnih vsebin. Raziskovalci omenjeno dejstvo pripisujejo predvsem statični naravi poučevanja, prenasičenosti učnih vsebin s podatki in teorijami ter poudarjanju nižjih oblik učenja – pomnjenju brez razumevanja [1].

Učenje biologije zahteva veliko neposrednega pomnjenja hkrati pa obravnavo tem, ki so težko predstavljive in razumljive, npr. DNA in procesi povezani s to molekulo.

Raziskave kažejo, da je učenje konkretnih tem uspešnejše s tradicionalnim pristopom k poučevanju, učenje bolj abstraktnih področj pa z uporabno aktivnih učnih pristopov [7].

Dinamična uporaba različnih učnih metod in oblik prispeva k učinkovitosti pouka, razvijanju sposobnosti, osebnostnih lastnosti ter ustvarjanju znanja [2].

Glavni cilj poučevanja naravoslovja je povečevanje naravoslovne pismenosti kot pomembnega dejavnika razvoja sodobne družbe [11].

Poglavitna vprašanja, s katerimi se učitelji srečujemo, so: kako motivirati učence za učenje, kakšno učno metodo izbrati, kakšna učna oblika je najprimernejša pri obravnavi določene vsebine za doseganje aktivnega, problemsko in kritično usmerjenega pridobivanja znanja.

Spodaj opisan učni pristop je bil izveden v oddelku 2. letnika programa Tehnik laboratorijske biomedicine, v katerem je 27 dijakov (23 deklet in 4 fantje). Obravnavana tema je bila molekula DNA ter procesi povezani z njo. V učnem načrtu je za obravnavo te teme namenjenih 5 ur, dodatne ure namenjene temu delu pa so izhajale iz ur odprtega kurikula. Izvedba celotnega učnega procesa (vključno s predstavitevami in evalvacijo) je potekala 15 ur.

2 AKTIVNI UČNI PRISTOP ZA DOSEGO VIŠNJIH NIVOJEV ZNANJA

2.1 MOTIVACIJA ZA UČENJE

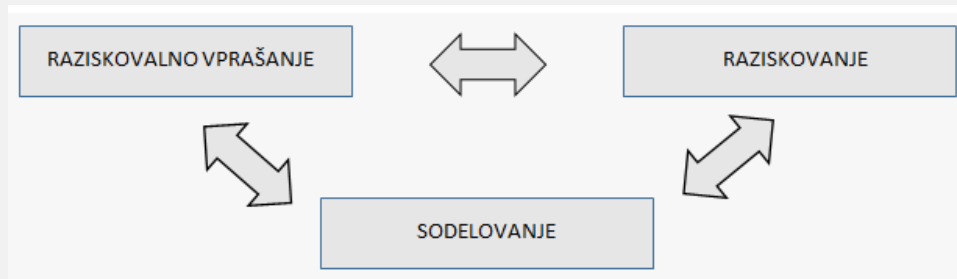
Pri učenju naravoslovja se učenci in dijaki hitro soočijo z abstraktnimi pojmi in procesi, raziskave pa kažejo, da stopnja notranje motivacije za učenje močno pada z naraščanjem abstraktnih vsebin [2]. Če želimo, da učenci dosežejo dobre učne rezultate, mora biti pouk zanje zanimiv in privlačen [9], saj je individualni interes pomemben dejavnik notranje motivacije za učenje. Individualni interes pa vsebuje dve ključni sestavini, čustveno (všeč mi je) ter miselno (zanima me) [1].

Z izbiro učne oblike in metode sem želela povečati dejavnost dijakov pri pouku ter s tem doseči njihovo zunanjo motivacijo ter okrepiti pozitivno izkušnjo pri učenju. Če bi cilj dosegla, bi temu sledila notranja motivacija za učenje [8].

Da bi zadostila čustveni komponenti (všeč mi je), sem se odločila za obliko dela v skupinah, ki jo dijaki praviloma izvajajo raje kot individualno učenje, poleg tega sem v načrtovanje dela aktivno vključevala tudi dijake. Njihov predlog je npr. bil, da eksperimentalni del izvedemo v zunanji instituciji (Botanični vrt, Ljubljana), ne pa v šoli.



Da bi spodbudila miselno komponento, sem dijakom zastavila raziskovalna vprašanja in jih nato spodbudila k sodelovanju ter raziskovanju [6]. S tem sem želela spodbuditi učenje v situaciji, ko cilj ni jasno določen in klasičnih kriterijev za ocenjevanje znanja ni, to pa po raziskavah vodi k večji notranji motivaciji ter višjim oblikam učenja [1].



Slika 1: Prikaz temeljnih komponent aktivnega učnega pristopa. Povzeto po [6].

2.2 UČNA OBLIKA

Pri izbiri učne oblike sem se odločila za posredno poučevanje, delo v heterogenih skupinah. Učitelj in učenec sta tako v posrednem odnosu, učenec pa je v neposrednem odnosu z učno vsebino [2].

Literatura navaja, da je delo učinkovitejše, če učitelj dijake razdeli v skupine, tako krepí socialne vezi znotraj skupine in lažje doseže njeno heterogenost [3]. Po dosedanjih izkušnjah pri večini dijakov s tem naletim na odpor in spremenim čustveno komponento (ni mi všeč), s tem pa tudi motivacijo za učenje. Zato sem se odločila za drugačen pristop oblikovanja skupin, dijakom sem najprej predstavila teme oz. raziskovalna vprašanja, nato sem jih pozvala, naj individualno (brez posvetovanja s sosedom) izberejo temo, ki jih zanima. Tako smo glede na interes oblikovali heterogene skupine. Skupino so sestavljali 4 oz. 3 dijaki.

Želela sem se ogniti klasični definiciji dela v skupini, ki to obliko definira kot delo, ki ga jasno definira učitelj [12]. Dijaki so pred začetkom dela dobili raziskovalna vprašanja in navodila naj bodo pri delu čim bolj inovativni, naj uporabijo čim bolj raznolike vire (različne spletne vire, od strokovnih člankov, ppt-predstavitvev do predstavitvenih filmov npr. na youtube, knjižne vire), vendar naj strokovnost in uporabnost virov kritično vrednotijo. Delo se zaključi z izdelavo predstavitve, ki čim bolj praktično in predstavljivo odgovori na raziskovalno temo.

2.3 UČNA METODA

Pri izbiri učne metode sem poskušala slediti čim manj strukturiranemu modelu. Želela sem si kombinirati različne metode in tako poseči v obe komponenti za dosego notranje motivacije, da bi bilo delo dijakom všeč in zanimivo.

Ves čas dela sem stremela tudi k temu, da je metoda fleksibilna, torej da so zaželena mnenja in predlogi dijakov, ki lahko predvideno metodo spremenijo. S tem sem povečala dejavnost dijakov.



Po razdelitvi v skupine in ko so bili dijaki že seznanjeni s svojim raziskovalnim vprašanjem, so začeli z zbiranjem idej (*brainstorming*) [3]. Dijaki so na liste zapisovali asociacije, predstave, informacije, znanja o temi, ki ga že imajo. Ta metoda je bila izvedljiva, saj so dijaki molekulo DNA obravnavali tudi v OŠ in pri drugih predmetih (npr. biologiji v 1. letniku). Predvidevala pa sem, da se količina ter nivo znanja med dijaki razlikujeta.

Zapisov nisem pregledovala ali dajala povratne informacije, sem pa dijake po zaključku šolske ure opozorila na vpliv psevdoznanosti ter jih motivirala h kritičnemu vrednotenju informacij. Iz raziskovalnega vprašanja smo prešli na naslednji korak (shema 1), sodelovanje.

Sledil je drugi del, v katerem sem uporabila verbalno-tekstualno metodo, za katero velja, da je učinkovita predvsem za poglobljanje, širjenje ter sistematiziranje znanja [2]. Dijaki so bili pri tem opozorjeni na pomembnost uporabe raznolikih virov ter pozvani, naj poleg informacij, dostopnih na spletu, uporabljajo tudi knjižne vire. S tem delom naloge sem želela spodbuditi razvoj veščin, ki jih potrebujejo za argumentirano razpravo, ki je cilj naravoslovne pismenosti (dijak smiselno ureja, organizira podatke v hierarhične strukture, samostojno poišče informacije in jih kritično ovrednoti, dosledno navaja in citira vire, dijak loči med znanstvenimi in neznanstvenimi razlagami) [5].

Cilj do zdaj opisanega dela je bil tudi poenotiti znanje dijakov ter obnoviti osnove obravnavane tematike. Saj je slabo znanje na osnovnem nivoju večkrat omejujoč dejavnik za nadgradnjo znanja [10] ter hkrati dejavnik demotivacije, saj naloge postanejo pretežke, teme pa nerazumljive in nepredstavljive [1]. Z opisanim sem želela v dijakih tudi vzbuditi interes za medsebojno sodelovanje, izmenjavo mnenj in krepitev socialnih vezi.

V tretjem delu pa smo s sodelovanja prešli na raziskovanje (shema 1). Delo je potekalo po laboratorijsko-eksperimentalni metodi, ki omogoča intenzivno miselno, čustveno in ustvarjalno izvedbo dejavnosti učencev [2]. V tem delu so dijaki razvijali predvsem veščine: oblikovanja hipotez in načrtovanje poteka raziskave, uporabe merilnih naprav, skrbi za varno in odgovorno izvajanje poskusov ter analize poskusov [5].

Dijaki vseh skupin so izvedli poskus izolacije DNA iz plodu paradižnika. Poskus je bil izveden v prostorih Botaničnega vrta v Ljubljani. V okviru eksperimentalnega dela so izdelali tudi model molekule DNA. Skupina, ki je izbrala temo sinteze beljakovin, je izdelala posebne šablone, s katerimi si lažje predstavljamo prevod zaporedja nukleotidov v zaporedje aminokislin. Protokole in ideje za opisano so dijaki dobili na spletu, izvedba pa je bila plod njihove inovativnosti.

2.4 PREDSTAVITEV IN EVALVACIJA DELA

Delo so dijaki zaključili z oblikovanjem predstavitev. Vsaka skupina je imela za predstavitev 7 minut časa, predstavitve so bile izvedene med poukom, čemur je sledila razprava. Nekoliko preoblikovane predstavitve pa so bile izvedene tudi na roditeljskem sestanku.

Dijaki so po zaključku dela prejeli tudi delno strukturiran vprašalnik, s katerim so izrazili mnenje o tovrstni obliki učenja.



Dobri polovici (55,6 %) dijakov oddelka je bilo všeč, da so obiskali zunanjo institucijo in tam izvedli eksperimentalni del, 37 % dijakom je bilo všeč delo v skupinah, le en dijak (3,7 %) je obkrožil, da mu je bilo všeč samostojno delo, en dijak pa je izbral drugačen pristop k pouku.

74 % dijakom se je zdel zanimiv eksperimentalni del učnega procesa, kar potrjuje navedbe literature, da je eksperimentalni pouk za učence zanimiv in kot tak zelo pomemben del učnega procesa [5]. 18,6 % dijakom se je zdela zanimiva prosta oblika predstavljanja rezultatov, saj so s tem lahko izkazali inovativnost in izvirnost, le 2 dijaka (7,4 %) sta izkazala zanimanje nad samo obravnavano temo.

44,4 % dijakov si želi, da bi se pri skupinskem delu sami razdelili v skupine, 37 % dijakom se je zdela primerna delitev v skupine glede na zanimanje, torej obravnavano temo, 18,6 % dijakov pa je mnenja, da bi bilo bolje, da bi učitelj določil skupine.

66,6 % dijakov je mnenja, da so s tem učnim pristopom pridobili več znanja kot s klasičnim poukom, 26 % dijakov meni, da se s klasičnim načinom poučevanja naučijo več, 2 dijaka (7,4 %) pa sta mnenja, da nista pridobila nobenega znanja.

Dijaki so v odprtem delu vprašalnika izrazili tudi dodatna mnenja o izvedenem učnem procesu. Izpostavila bi dva zapisa.

Samostojno iskanje informacij, v skupini ali individualno, je boljša metoda učenja kot tradicionalno poučevanje učitelja, saj nam omogoča uporabo različnih virov, od spletnih vsebin, dokumentarnih oddaj, knjig in člankov. S tem se ne učim le učne snovi, ampak predvsem iskanja in vrednotenja informacij.

Tak način pouka mi ni všeč. Več se naučim, če snov razloži učitelj. Tako so informacije bolj urejene, razumljive in zapisane v zvezek. Če sami iščemo informacije, nikoli ne vem, kaj je pomembno in kaj ni. Tudi delo v skupini mi ni všeč. Nikoli se delo ne razporedi med vsemi člani skupine.

3 SKLEP

Večina študij na področju učinkovitosti metode raziskovalnega učenja je narejenih na študentih [6], konkretne metode raziskovalnega učenja pa so izdelane predvsem na področju kemije. Zato smo učitelji biologije pri iskanju učinkovitih in uporabnih, inovativnih metod, precej prepuščeni lastni izvirnosti.

Bistven odklop od klasičnega poučevanja sem pri predstavljeni metodi naredila v tem, da sem sledila cilju *no fully guided activity* [6]. Proces ni vključeval nobenih ppt-predstavitev, predavanj, neposrednih navodil ali takojšnjih povratnih informacij. Dijakom sem bila na voljo za vsa njihova vprašanja, a nanje nisem odgovarjala neposredno, temveč sem jih s podvprašanji poskušala motivirati za samostojno rešitev problema. Z dijaki sem bila v stiku tudi preko elektronske pošte, saj so del svojih nalog opravili doma.



Možnost izboljšave metode vidim predvsem v formativnem spremljanju znanja pred, med in po učnem procesu. Cilj pa ostaja stalen, kako dijake motivirati, da bi učenje in znanje postali vrednoti [1].

LITERATURA IN VIRI

- [1] Devetak, I. in Metljak, M. (2014). *Inovativno poučevanje naravoslovja in spodbujanje naravoslovne pismenosti v osnovnih in srednjih šolah*. [Online]. Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/2603/1/Devetak_Metljak_profiles.pdf. [9. 3. 2019].
- [2] Hrovatin, A. (2017). Analiza metod poučevanja naravoslovja in tehnike v učnih pripravah učiteljev s poudarkom na bioloških vsebinah. (Magistersko delo, Pedagoška fakulteta). Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/4761/1/Hrovatin_Anita%2C_magistrska_naloga.pdf. [9. 3. 2019].
- [3] Učne oblike in učne metode. (b.d.) Pridobljeno s http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/trajnostnirazvoj/ucne_oblike_in_ucne_metode.pdf. [9. 3. 2019].
- [4] Battelli, C. (2008). Naravoslovna pismenost. [PowerPoint]. Pridobljeno s http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/Strukturni_skladi/Gradiva/Gradivo_Strukturni_skladi_Uspostabljanje_KZI_2faza_Battelli.pdf. [9. 3. 2019].
- [5] Naravoslovna pismenost. (maj 2018). Pridobljeno s https://www.zrss.si/zrss/wp-content/uploads/nama-poti_np-1_2_gradnik.pdf [9. 3. 2019].
- [6] Branton, R. (2012) The effects of teaching style on student learning of DNA. (Masters theses, LSU). Dosegljivo: https://digitalcommons.lsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3344&context=gradschool_theses [9. 3. 2019].
- [7] Timmerman, BE., Strickland, DC., Carstensen, SM. (2008). *Curricular reform and inquiry teaching in biology: where are our efforts most fruitfully invested?* [Online]. Dosegljivo: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21669786> [9. 3. 2019].
- [8] Gorjan, D. (2015). Motiviranost dijakov za učenje naravoslovja. (Diplomsko delo, Pedagoška fakulteta) Dosegljivo: http://pefprints.pef.uni-lj.si/3026/1/Diploma_GorjanD.pdf [9. 3. 2019].
- [9] Znanja več, veselja manj. (2009) Šolski razgledi. LX/2. [Online]. Dosegljivo: <http://www.solski-rzgledi.com/clanek.asp?id=174> [9. 3. 2019].
- [10] Devetak, I., Glažar, S.A. (2011). *Teachers influence on students motivation for learning science with understanding*. [Online]. Dosegljivo: https://www.researchgate.net/profile/iztok_devetak/publication/311597317_teachers%27_influence_on_students%27_motivation_for_learning_science_with_understanding/links/585036b108ae4bc8993b6964/teachers-influence-on-students-motivation-for-learning-science-with-understanding.pdf [9. 3. 2019].
- [11] Glažar, S.A., Devetak, I. (2013). Pouk naravoslovja in naravoslovna pismenost. *Pedagoška obzorja*, 28 (2), 53 – 66.
- [12] Ravnihar, D. (2016) Učinkovito skupinsko delo v razredu. Dosegljivo: http://www.bc-naklo.si/fileadmin/projekti/mednarodni/tuji_jeziki/lrska_marec_2016/Ravnihar_Darja_Ucinkovito_skupinsko_delo_v_razredu.pdf [9. 3. 2019].



Learning German outdoors with a smartphone

Nina Grum

OŠ Karla Destovnika-Kajuha Ljubljana

nina.grum@yahoo.com

Povzetek

V prispevku bom predstavila poskus modernega pristopa pri učenju izbirnega predmeta nemščine kot tujega jezika. Informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT) je že dolgo integralni del sodobnega pedagoškega dela, mobilne naprave bi zato morale biti dobrodošle pri pouku, in ne nasprotno. Naloga učitelja je povezati trenutno učno vsebino z življenjem, tako smo z devetošolci izvedli pouk nemščine na prostem s pametnim telefonom in z mobilno aplikacijo *CŠOD Misija*. Učenci so bili v novem okolju primorani k samostojni aktivni uporabi pridobljenega znanja, rezultate njihovega dela pa je meril objektiven merilec, to je aplikacija. V prispevku bom ilustrirala nastalo motiviranost učencev, pedagoški proces in koristi moderne IKT.

Ključne besede: informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT), pametni telefon, nemščina, aplikacija CŠOD Misija.

Abstract

In this contribution I will introduce an attempt of a modern approach to teaching facultative subject German as a foreign language. Information and communications technology (ICT) is an integral part of modern pedagogics for a long time, mobile appliances should thus be welcome in class and not discarded. The primary goal of a teacher is to link the given subject with actual life, therefore we held with a group of nine graders a class outdoors using smartphones and the application *Misija*. The results of their work were measured by an objective appliance, the applications. In the presentation I will illustrate the experienced motivation of the students, the pedagogical process and gains of modern ICT.

Keywords: information and communications technology (ICT), smartphone, German, application CŠOD Misija.



Digitalna doba nam ni le prinesla le novih tehnologij, temveč zahteva tudi nova znanja. Tako nove tehnologije prinašajo nove izzive. Hitre tehnološke spremembe zahtevajo v izobraževalnih procesih posodobitev opreme in prilagoditev uporabe novih sredstev v korist učencev in učiteljev. Dandanes nas vsepovsod obkrožajo mobilne naprave. Število pametnih naprav se vse bolj povečuje. Spletna stran statista navaja, da je danes aktivnih uporabnikov pametnih telefonov kar 2,7 milijarde. [1] Mobilne naprave niso namenjene le brskanju po socialnih omrežjih ali za pošiljanje sms sporočil, temveč ponujajo ogromno možnosti, ki so uporabne v druge namene, tudi izobraževalne. Uporabo aplikacij, ki jih ponujajo, lahko vpeljemo v pouk v razredu ali zunaj njega. Učencu lahko prek mobilnih naprav pomagamo, da lažje usvoji znanje in si bolje predstavlja posamezne stvari, prisilimo ga k ponavljanju snovi ter mu približamo učno snov v njegovo realno življenje.

2 PAMETNI TELEFONI IN POUK

2.1 MOBILNE NAPRAVE

Na spletni strani safe.si je mobilna naprava opredeljena kot naprava, ki ima prilagojen operacijski sistem, kot so iOS, Android, BlackBerry OS, Windows mobile, in je prenosna (mobilni telefoni, tablični računalniki, prenosni računalnik ipd.). [2] V to kategorijo lahko uvrstimo tudi vse naprave, ki so prenosne in dostopajo do interneta brez fizične povezave – brezžično.

2.2 PAMETNI TELEFON V ŠOLI

Francija je s šolskim letom 2018/19 v celoti prepovedala uporabo mobilnih telefonov pri pouku, s pomembno izjemo. Kot didaktičen pripomoček je mobilni telefon pri pedagoškem procesu oziroma pouku dovoljen. Slovenija oziroma pristojno ministrstvo za šolstvo mobilnih naprav ne prepoveduje, točno določenih pravil o njihovi uporabi pa žal ni. Vsaki šoli je prepuščeno, da z internimi pravili uredi uporabo mobilnih naprav. Tako se je vsaka šola lotila tematike drugače in jo z leti spreminja, nekateri popuščajo in vidijo, da se je nemogoče boriti proti mlinom na veter, preostali pa drvijo v drugo smer, rigorozno prepovedujejo kakršno koli uporabo pametnih telefonov. V osnovni šoli so pravila glede telefonov v prvi in drugi triadi še obvladljiva, pozneje pa vse težje. Uporaba mobilnih naprav med poukom lahko povzroča disciplinske težave, učenci brskajo po telefonu po principu Ko mačke ni doma, miši plešejo. Učitelji se v takšnih primerih zatečejo represivnim ukrepom, saj če naprave niso del učnega procesa, preusmerjajo oziroma motijo učenčevo pozornost. Ilustrativna primerjava je uporaba mobilnih aparatov med vožnjo. Hkrati pa slutimo, da bi mobilne naprave lahko koristile učencu pri delu, da mora našo kratkovidnost in željo po restrikciji zamenjati inovativni pristop k učnem procesu. Takšno gledanje bi učencem zagotovo prineslo večje zanimanje za obravnavano snov. Mobilne naprave omogočajo, da lahko med poukom lažje in hitreje poiščejo podatke za potrebe učnega procesa, brskajo po spletnih virih in se s tem naučijo, kako prepoznati relevantne vire. Svoje delo lahko prav tako dokumentirajo in ga predstavljajo na zanimivejše



načine. S takim pristopom lahko učitelji zagotovijo tudi večji interes za sodelovanje med učenci.

Inovativni pristop pri pedagoškem delu po drugi strani zahteva izobraževanje učiteljev. Takšno znanje je danes vsem dostopno, uporaba pametnih telefonov pri pouku ni domena mlajše generacije pedagogov. A izhajamo lahko iz predpostavke, da starejši uporabniki posegajo po osnovnih funkcijah telefona (telefoniranje, pisanje sporočil, nastavljanje budilke) in v večini ne bodo uporabljali novih tehnologij. Morda celo iz povsem pragmatičnih razlogov, če ne vidijo dodane vrednosti. Ta pa izhaja iz nevednosti in previdnosti, a ravno ta previdnost je pomembna pri novi implementaciji tehnologij. V tem je smisel izobraževanja, saj učitelj tako ne pridobi le vsebinskih znanj, temveč tudi spozna prednosti in pasti takšnega načina dela. Učitelj tako naredi ključen korak od restrikcije k povezovanju znanj, vstopi in poveže svet mladih z učno vsebino.

2.3 APLIKACIJA ČŠOD MISIJA

Na Centru šolskih in obšolskih dejavnosti so razvili zanimive in poučne vsebine v mobilni aplikaciji za učenje na prostem ČŠOD Misija (v okviru projekta Skupaj za znanje, ki ga sofinancirata Evropska unija iz Evropskega socialnega sklada in Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport). Na spletni strani Misija ČŠOD lahko preberemo, da lahko aplikacijo uporablja vsak, ki ga zanima spoznavanje narave na interaktiven način. [3] Aplikacija namreč deluje kot mobilni vodič za samostojno učenje na prostem. Uporabniki se s pomočjo aplikacije lahko podajo na številne učne poti ali misije po skritih koticah, ki jih je v različnih okoljih vredno raziskati. Vsaka misija vključuje izzive, ki celotno izkušnjo naredijo še bolj zanimivo in privlačno. Aplikacija se nenehno razvija, zato dodajajo vedno nove misije in izbirajo nove lokacije.

Izzivi, ki jih uporabnik rešuje po poti, pokrivajo različna področja – od naravoslovja, orientacije, jezikov, do geografije in biologije. Tako spoznamo, kako se prehranjujejo posamezne živalske vrste, si zapletamo jezik s poimenovanjem drevesnih vrst v različnih jezikih, se sprašujemo, kje je sever, določamo tip prsti, štejemo »zvezde« in ugotavljamo, kam gre voda, ko ponikne v tla. Ti in številni drugi izzivi nas zabavajo na približno dva kilometra dolgi poti. Za opravljanje izziva ni potrebno posebno predznanje, saj lahko vsak s pomočjo opisov v aplikaciji, informativnih tabel ob poti in kančkom iznajdljivosti osvoji značko, ki označuje uspešno opravljeno misijo. Uporaba aplikacije je brezplačna in predstavlja zabavnejšo, modernejšo nadgradnjo klasične učne poti.

Opozoriti je treba, da lahko reševanje izziva začnete šele, ko ste na določeni točki, ki jo aplikacija zazna prek GPS-a.

2.4 APLIKACIJA ČŠOD MISIJA PRI POUKU NEMŠČINE

Z učenci devetega razreda pri izbirnem predmetu nemščina smo obravnavali temo *Moj kraj, moje mesto*. V sklopu te teme obravnavamo tudi opis poti, stavbe v mestu, poklice itn. Tema je bila tako odlično izhodišče za umestitev aplikacije *ČŠOD Misija* in izvedbo uro nemščine na



prostem, zunaj šole. Želela sem, da so učenci aktivni in da delo opravljajo individualno. Predpogoj takšne implementacije pa je priprava učitelja. Tako sem ustvarila posebno aplikacijo z naslovom Meine Stadt, mein Bezirk. Vso potrebno znanje za izdelavo aplikacije sem pridobila na izobraževanju Uporaba IKT pri učenju na prostem: Mobilni vodič po učnih poteh, ki ga izvaja CŠOD.

V aplikaciji je bilo deset lokacijskih točk. Na vsaki točki je zastavljen izziv v obliki vprašanj, na katera so učenci odgovarjali in si s tem pridobivali točke. Misija se je začela pred šolo in zaključila za šolo. Z učenci smo izvedli blok uro in odšli ven, kjer je vsak individualno reševal svoje naloge. Navodila za delo z aplikacijo sem učencem podala na predhodni pripravi, tako je lahko delo potekalo nemoteno. Ključni del priprave so bili seveda pametni telefoni. Izkazalo se je, da imajo prav vsi učenci svoj lastni pametni telefon. Tako smo izvedli uro po principu BYOD (Bring your own device). Skupaj smo si naložili aplikacijo Misija in pogledali par primerov. Predstavila sem jim, kako aplikacija deluje, kako bodo zbirali značke in na kaj morajo biti pozorni. Naložili so si tudi aplikacijo PONS Spletni slovar, za primer, da kdo ne bi razumel kakšne besede.

Vprašanja niso bila samo tipična navodila opisa poti, temveč so zajemala tudi širše besedišče, tako da so učenci utrjevali besedišče in usvajali tudi novo. Učenci so tako uživali na prostem in se s takšno aktivnostjo zelo približali svojemu preživljanju prostega časa. Ključen element pri delu je bila tudi časovna komponenta; vsak učenec je imel na voljo dovolj časa, da samostojno reši vse naloge. Lokacija naše šole pa je omogočala tudi varno delovno okolje znotraj naselja, kjer znotraj peš cone lahko najdemo veliko zanimivosti. Nevarnosti glede prometa tako ni bilo.

3 SKLEP

Uporaba pametnega telefona pri pouku nemščine je bil dodaten izziv, a vloženi trud je prinesel dodano vrednost. Učenci so postali bolj motivirani, sproščeni in dovzetni v komunikaciji. Takšen način dela je prinesel pozitivne rezultate, saj so bili učenci pri ocenjevanju znanja po opravljeni analizi testov v primerjavi z ostalimi učnimi sklopi za 22% uspešnejši. Uspešnost lahko pripišem individualnemu delu učencev ter učenju v realni situaciji. Te prednosti privedejo k dolgotrajnemu in uporabnemu znanju. Moje ugotovitve pa si kljub pozitivnim rezultatom ne bi upala posplošiti. Šele pri redni uporabi podobnih aplikacij pri drugih učnih sklopih bi lahko z večjo gotovostjo zagovarjala uspešnost takega načina dela. Vsekakor pa lahko trdim, da me je izkušnja kot učiteljico obogatila in utrdila moje prepričanje, da lahko učitelj z inovativnimi pristopi nagovori sedanje in prihajajoče generacije učencev.



- [1] Statista, *Number of smartphone users worldwide from 2014 to 2020 (in billions)*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.statista.com/statistics/330695/number-of-smartphone-users-worldwide/>. [26. 3. 2019].
- [2] Safe.si, *Mobilna naprava*. [Online]. Dosegljivo: <https://safe.si/pojmi/mobilna-naprava>. [26. 3. 2019].
- [3] CŠOD Misija, *Aplikacija CŠOD Misija*. [Online]. Dosegljivo: http://misija.csod.si/si/#sec_1. [26. 3. 2019].



Vrednotim svoje znanje

I Evaluate My Knowledge

Mateja Hafner

OŠ Orehek Kranj

mateja.hafner@osorehek.si

Povzetek

Znanje in izkušnje so v življenju zelo pomembne. Pridobivamo jih vsak dan. V šoli si učitelji prizadevamo, da bi si učenci čim več zapomnili in se naučili. Pozabljamo pa na motivacijo za učenje, reduciranje podatkov in na pozabljivost le-teh. Globoko v spominu nam ostanejo podatki, ki smo jih dobro uskladiščili. Zato je pomembno, da znanje osmislimo, večkrat preverjamo in učence motiviramo, da sami iščejo poti do znanja ter postajajo odgovorni za svoje učenje oz. znanje. Formativno spremljanje je eno od orodij, ki učence pri tem aktivira, saj namesto zunanjega nadzora uvaja samonadzor, krepi samozavest in zaupanje vase. Posledično moramo tudi učitelji spremeniti načine poučevanja.

Ključne besede: znanje, vrednotenje, formativno spremljanje, preverjanje znanja.

Abstract

Knowledge and experience make an important part of our lives. We gain them every day. Teachers strive to provide students' better memorization and knowledge but keep forgetting the role of students' motivation to study, the need to reduce information that students have to learn and the problem of forgetting the information. Deep in our memory only the information that we have stored well are kept. Thus it is of great importance that not only knowledge gained gives true meaning to life but also that the teacher evaluates and motivates the student to look for different ways of gaining knowledge and to become responsible for their studying and knowledge. Formative monitoring is one of the tools which activates the students since it does not foster extrinsic control but introduces them to self-monitoring, boosts their self-reliance and self-confidence. Consequently, the teacher has to change his teaching approaches.

Keywords: knowledge, assessment, formative monitoring, knowledge assessment.



Ugotavljam, da so učenci vse manj motivirani za šolsko delo. Pridobivanje znanja zanje ni več vrednota, ampak bolj nadloga. Vse manj je učencev, ki se učijo sproti, zato je posledično tudi znanje slabše. Kaj je vzrok temu? Učenci pravijo, da jim primanjkuje časa, da v šoli premalo utrjujejo, veliko snovi se jim zdi nesmiselne in neuporabne, menijo, da se bodo že naučili, ko bodo določeno znanje potrebovali ... Vzrokov za nedelo je torej veliko, posledice pa so učenčeva neuspešnost, nizka samopodoba, nemotiviranost za nadaljnje delo, dolgočasenje pri pouku ...

V šoli si zelo prizadevamo, da bi učence motivirali za delo, da bi postali aktivni pri pridobivanju in oblikovanju znanja. Učinkovito orodje, ki vodi k boljši kakovosti učenja in poučevanja, je formativno spremljanje, ki učence spodbuja tudi k prevzemanju odgovornosti. Učenje in učenca postavlja v središče učnega procesa, spodbuja zavzetost in motivacijo za učenje. Poleg tega je zelo občutljivo za individualne razlike med učenci, vključno z njihovim predhodnim znanjem, razvija vrednotenje, usklajeno s cilji in standardi, z močnim poudarkom na povratni informaciji in izboljšuje učne dosežke.

Poučujem v 4. razredu in učence učim različnih metod učenja. V pouk vnašam tudi različne oblike formativnega spremljanja, ker želim, da učenci prevzemajo odgovornost za učenje in so pri tem aktivni. Preverjanje znanja se mi zdi pomembno tako za učence kot tudi za učitelja, saj z njim preverja učenčevo znanje in sposobnosti ter temu prilagodi svoje poučevanje.

2 AKTIVNOST IN ODGOVORNOST UČENCEV

Učitelj ima zelo pomembno vlogo, saj odloča o tem, kako bo potekalo učenje. S svojim načinom vpliva na učence. V želji, da bi se učenci čim več naučili v šoli, da bi postajali aktivni in odgovorni za svoje znanje, zadnji dve leti v pouk vključujem različne elemente formativnega spremljanja. Ti so: nameni učenja in kriteriji uspešnosti, dokazi, povratna informacija, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje. Vpeljujem jih postopno, premišljeno in pri različnih predmetih. Ugotovila sem, da je pomembno začeti in počasi nadgrajevati delo ter poučevanje.

3 NAMENI UČENJA IN KRITERIJI USPEŠNOSTI

Na začetku večjega učnega sklopa učence seznanim z učnimi cilji in nato skupaj določimo namen učenja (Kaj bodo morali na koncu znati?). Potem skupaj sooblikujemo kriterije uspešnosti. Z njimi učenci ugotavljajo, ali so dosegli namen učenja. To je že prvi korak k aktivnosti učencev in njihove vključenosti v učni proces ter prevzemanju odgovornosti za svoje učenje. Na začetku so se pojavljale težave, ker učenci niso ločili namena učenja od kriterijev ali pa so bili kriteriji oblikovani presplošno. Z različnimi aktivnostmi (npr. pokazala sem jim odličen in slab primer izdelka, posredovala različne primere, jih spodbujala z vprašanji, namigi, spodbudami ...) sem učencem pomagala, da so jih bolje razumeli in jih do konca šolskega leta osvojili. Sami so povedali, da jim je znanje zelo koristilo pri učenju, saj so vedeli, kaj morajo



znati. Prav tako so sami ugotovili, česa ne razumejo, in so pravočasno prosili za pomoč. Tudi meni je pomagalo pri poučevanju - vsi smo vedeli, kakšen cilj želimo doseči.

4 DOKAZI

Učitelj skozi proces ugotavlja in zbira podatke o učenčevem predznanju in dosežkih. To so »dokazi«, ki mu pomagajo prilagoditi proces poučevanja, učne dejavnosti, metode in oblike dela. Poznamo tri vrste dokazov, ki jih lahko pridobimo s pogovori med poukom, z opazovanjem ali z učenčevimi izdelki. Na podlagi namenov in kriterijev uspešnosti oziroma kaj želim z njim izvedeti ali doseči izbiram dokaze. Le-ti omogočajo vpogled v to, kako se učenec uči, kaj že zna, kaj potrebuje, da se bo premaknil naprej.

Dokaze, ki se nanašajo na predznanje učencev, pridobivam z različnimi vprašanji, miselnimi nalogami, izzivi ali z izvedbo poskusa. Med poukom razumevanje preverjam in zbiram dokaze z naslednjimi učnimi orodji:

Semaforček

Učitelj spremlja učenčevo razumevanje s pomočjo barv na semaforju (rdeča – ne razumem, oranžna – delno razumem, zelena – razumem v celoti).

- Vsak učenec ima svoje »semaforne« listke. Tako lahko že med poukom na rob mize položi listek, s katerim ponazori razumevanje snovi. Učitelj s pogledom po razredu ugotovi, kakšno je stanje razumevanja. To je učenecem všeč predvsem, ko rešujejo različne vaje, saj lahko brez besed in dvigovanja roke dobijo pomoč učitelja.
- Učenec ima svoje ime zapisano na listku. Ob koncu ure ga nalepi na tablo k ustrezni barvi na semaforju. To uporabljam predvsem na koncu ure pri obravnavi nove snovi ali ob zaključku obravnavanega sklopa. Učenecem se zdi zabavno, saj lahko spremljajo, kako se premikajo po semaforju, kar je spodbudilo tudi k medsebojnemu sodelovanju in pomoči.

Ob zaključku učnega sklopa učenci preverjajo svoje znanje z napisanimi vprašanji na listu, na katere odgovarjajo ustno ali pisno. Ko preverijo pravilnost odgovora, pobarvajo smejka: rdeč - nepravilno rešeno, oranžen – delno pravilno, zelen – pravilno rešeno. Lahko se v paru sprašujejo in barvajo smejka nasprotnika. Tako krepijo medsebojno povezanost. Pri tem je pa potrebno upoštevati tudi želje učencev, s kom bi bili v paru. Iz izkušenj vem, da učenci, ki niso najbolje povezani med seboj, težje sodelujejo, ker jih je strah oz. so se bojijo norčevanja; isto je, če je en učenec zelo dober in drug slabši. V tem primeru je prvi v vodilnem položaju, zato slabši nočejo sodelovati. Če želimo, da se taki učenci skupaj učijo, je najboljša rešitev, da najprej pove vse odgovore boljši učenec in nato slabši.

Pozitivna stran te oblike pridobivanja dokazov je v tem, da hitro dobiš povratno informacijo, metoda je preprosta za učiteljevo beleženje. Učenec mora sam preceniti, koliko razume oziroma zna, kar barvno označi. Tako delo učence spodbuja tudi k medsebojnemu povezovanju.



Slaba stran pa je, da nekateri učenci ne znajo pravilno oceniti svojega razumevanja snovi, zato rabijo dodatno pomoč v obliki individualnega pogovora.

Barvice

Učenci so razdeljeni v skupine po 5. Skupina dobi 5 barvic (za vsakega člana eno), npr. rdečo, rumeno, zeleno, modro in črno. Učencem postavimo vprašanje. Prvi v skupini, ki ve odgovor, položi barvico na mizo. Naslednji, ki ve odgovor, položi svojo barvico poleg prve. Dokler zadnji učenec v skupini ne položi barvice, je v skupini tišina. Šele ko so vse na mizi, se učenci pogovorijo o odgovoru. Poročajo pa naključnem vrstnem redu, ki ga določi učitelj, na primer: »Odgovorijo vsi, ki imajo rdeče barvice; ki so tretji oddali barvico; učenci 2. skupine ...«

Pred koncem ure vedno evalviramo delo. Ko smo prvič izvedli to obliko preverjanja znanja, so učenci povedali, da se jim je zdelo zanimivo in dobro, ker so imeli čas za razmislek. Izpostavili so naslednje prednosti: vsi so sodelovali, vsak je delal s svojim tempom, v skupini so se lahko še pogovorili in nato pri poročanju dopolnjevali odgovore; zadnji odgovor jim je bil še posebej všeč. Učenci, ki snovi še niso dobro znali, so povedali, da so se veliko naučili, ker so morali biti aktivni in poslušati sošolce. Imeli so pa tudi nekaj težav. Nekateri učenci so oddali barvico, ne da bi prej razmislili o odgovoru. Mislili so, da je pomembno, kdo prvi odda barvico. Že po prvem poročanju so ugotovili, da je pomembno, da poznaš odgovor in ne, da hitiš. V razredu sem imela učenko, ki ni oddala barvice, dokler ni bila povsem prepričana v pravilnost odgovora. Bila je perfekcionistka. Zato so se ostali v skupini razburjali zaradi njenega zavlačevanja, saj se niso mogli pogovoriti o odgovoru, ker jim je zmanjkalo časa. Prav tako je nastal problem, ker učenec ni znal in je vedno zadnji oddajal barvice. Sošolci so bili razočarani, ker bi se radi pogovarjali o možnem odgovoru, vendar se niso mogli, saj so ostale skupine delo že končale in čakale na novo vprašanje. O vseh težavah smo se pogovorili in jih razrešili. Naslednjič, ko sem obliko izvedla, smo za uvodna navodila in izvedbo porabili manj časa, in tako hitreje prišli do samovrednotenja. Tudi učenci so pri ponavljanju vedno bolje sodelovali. Zanje je bilo vsako preverjanje razumevanja znanja nova izkušnja in vsak je nekaj novega pridobil. Pri taki obliki dela je zelo pomembno, da učence dobro seznaniš z namenom ter s potekom dela.

5 POVRATNA INFORMACIJA

Pogosto dajem svojim učencem povratne informacije, saj si jih želijo. Največkrat ustno, včasih tudi pisno. Pri tem pazim, da jim povem jasno in razumljivo informacijo, ki vsebuje tudi predloge za izboljšavo, in je vedno povezana z nameni učenja ter s kriteriji uspešnosti. Prav tako spodbujam učence, da dajejo drug drugemu povratne informacije o njihovem delu ali izdelku. Pri tem pa morajo biti spoštljivi in pravični.

6 SAMOVREDNOTENJE IN VRSTNIŠKO VREDNOTENJE

Namen samovrednotenja je, da učenec sam presodi lasten uspeh. Vsak zase presoja, ali je dosegel namene učenja, ali je bil njegov način učenja dovolj učinkovit, ali mora kaj spremeniti oziroma narediti drugače.



Vrstniška povratna informacija je ena od sestavin učenja in sodelovanja z drugimi. S pozitivno in kvalitetno povratno informacijo želimo nekomu pomagati, da bi dosegel cilj. Seveda je predpogoj, da se učenci med seboj razumejo in se podpirajo. Potrebno jih je naučiti, kako dajati kakovostno povratno informacijo in kako jo konstruktivno uporabiti. Povratna informacija naj izhaja iz kriterijev uspešnosti in naj bo spodbudna. Učencem moramo jasno predstaviti tudi njen namen.

Samovrednotenje znanja z uporabo semaforja

Učenci 4. razreda so se prvič srečali z obliko samovrednotenja pri naravoslovju in tehniki, in sicer pred obravnavo učnega sklopa o človeku. Sestavila sem trditve, ki so zajemale znanje o človeku. Le-te so učenci trikrat vrednotili – pred obravnavo učnega sklopa, med obravnavo in po obravnavi. Trditve so prebrali in vsako označili z ustrežno barvo (z zeleno barvo, če jo razumejo in znajo razložiti, z oranžno, če nekaj vedo, a še ne vsega, in z rdečo, če je še ne razumejo). Pri prvem vrednotenju (pred obravnavo) so se zelo dobro ocenili, ker so mislili, da je to, kar znajo o človeku, že skoraj vse. Po vrednotenju smo se pogovorili o tem, kaj že znajo in kaj bi še želeli vedeti o človeku. Nekateri učenci so ugotovili, da so svoje znanje precenili in popravili barvno oznako. Potem smo skupaj oblikovali namene učenja in kriterije uspešnosti, da so lažje analizirali svoje delo in znanje. Drugič so znanje vrednotili po obravnavi znanja, ki se je nanašal na trditve. Zadnjič so presojali lastno znanje po obravnavani celotni učni snovi. Sledila je učenčeva analiza dosežkov z nedokončanimi stavki, in sicer o svojem zadovoljstvu z znanjem in napredkom, kaj še morajo narediti, kaj še potrebujejo za učenje, koga bodo prosili za pomoč in kaj bodo naredili, da bodo dosegli željeno oceno. Ugotovili so, da so izvedeli precej novega, na kar na prvem vrednotenju niso pomislili. Povedali so tudi, da so se lažje in hitreje naučili, prebrali trditve in pogledali barvne oznake. Večina učencev se je najprej lotila trditev z rdečo oznako, ker jih je bilo manj kot zelenih. S svojim znanjem so bili zadovoljni, ker so se učili sproti in so vedeli, česa še ne razumejo dobro. Učno šibkejši učenci so imeli nekoliko več težav, a so kljub temu dobro napredovali, saj so morali razmisliti o tem, koga bodo prosili za pomoč, kako se bodo lotili učenja in kaj še potrebujejo. Z njimi sem se individualno pogovorila, jim predstavila, kako se lahko lotijo učenja, nato so sami našli pot, ki jim je najbolj ustrezala. Učenci so vsako naslednje vrednotenje lastnega napredka bolj kritično ocenjevali in se s pomočjo nedokončanih stavkov ali z odprtimi vprašanji bolj poglobili v razmišljanje o svojem napredku. Učno sposobnejši učenci so brez usmeritev napisali analizo dela. Z vsakim sem se pogovorila, ker jih je zanimalo tudi moje mnenje o njihovem napredku in znanju. Spodbujam jih k samovrednotenju, kar tudi malce pripomore k boljšemu končnemu uspehu in prenaša odgovornost za uspeh in posledice na učenca.

Vrstniško vrednotenje seminarske naloge

Prvi stik s pisanjem seminarske naloge imajo četrtošolci pri slovenščini. Skupaj smo se pogovorili o namenu pisanja in določili kriterije uspešnosti, ki so jim potem služili tudi pri pisanju povratne informacije sošolcu. Predstavila sem jim dobro in pomanjkljivo napisano seminarsko nalogo ter spodbudno in nespodbudno napisano povratno informacijo. Razmislili



so, kako bi le-te vplivale na njih. Zelo pomembno je, da učenci občutijo vpliv informacije. Prav tako je pomembno, da jo znajo uporabiti pri nadaljnjem delu. V procesu vrstniškega vrednotenja so se jo s pomočjo napisanih kriterijev na listu za vrednotenje učili sporočati. Ko so učenci prebrali sošolčeve povratne informacije, se nekateri niso strinjali z napisanim, zato so imeli čas, da se s sošolcem pogovorijo. S tistimi učenci, ki so s tem imeli težave s sprejemanjem, sem se pogovorila, možnost, da je povedal svoje mnenje, je imel tudi avtor povratne informacije.

S samovrednotenjem in vrstniškim vrednotenjem so se učenci učili posredovati povratne informacije, jih sprejemati in upoštevati pri nadaljnjem delu, načrtovali so svojo pot znanja do cilja. Kot učiteljica sem pa s tem pridobila povratno informacijo o njihovem znanju, težavah, vpogled v njihov način razmišljanja, pridobljenim informacijam sem nato prilagajala proces poučevanja.

7 SKLEP

Želimo si učence, ki so aktivni in odgovorni za svoje znanje. Le-to bomo dosegli z vztrajnostjo in s spremembami v poučevanju. Za uvajanje sprememb je potreben čas in to je tudi ena od pomanjkljivosti, ki nas učitelje pesti. V enem šolskem letu malo dosežeš, zato je smiselna in potrebna nadgradnja v naslednjih šolskih letih, zato bi bilo dobro, da so v formativno vrednotenje vključeni vsi učitelji na šoli. Njegovi elementi so zelo koristni, vendar od učitelja in učenca zahtevajo aktivnost in določene spremembe. Menim, da sem izbrala pravo pot, ker sem postopno uvajala elemente formativnega spremljanja. Učni načrti so natrpani z učno snovjo in pogosto smo v stiski z realizacijo pouka. Če želimo kvalitetno izvajati elemente formativnega spremljanja, je potrebno dobro pregledati učne načrte in poučevati medpredmetno. Ugotovila sem, da so s spremembami največ pridobili učenci, saj so postali aktivni in pomembni pri oblikovanju učnega procesa, nekaterim se je celo izboljšal učni uspeh, drugi so se naučili učiti se ter podajati povratne informacije.

LITERATURA IN VIRI

- [1] L. Novak et al., Formativno spremljanje na razredni stopnji: priročnik za učitelje, 1. izd., Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018.
- [2] M. Peršolja, Formativno spremljanje znanja v praksi: priročnik za učitelje, 1. izd., Domžale: M. Peršolja, 2019.
- [3] A. Holcar Brunauer et al., Formativno spremljanje v podporo učenju: priročnik za učitelje in strokovne delavce, 2. izd., Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2016.



Care for clean environment

Manca Herlec

Oš Šenčur

manca.herlec@os-sencur.si

Povzetek

Motivi v likovni umetnosti so različni. Sožitje človeka z naravo in odnos družbe do naravnega okolja je zaradi vedno večjega onesnaževanja pomembna tema v sodobni umetnosti. Umetniki skušajo na različnih likovnih področjih in na različne načine opozoriti na problematiko današnjega časa.

Ker nam ni vseeno, v kakšnem okolju živimo, smo se odločili, da znanje in vsebine, ki so jih učenci pridobili v lanskem šolskem letu na temo ekologija, s pomočjo tehničnega dne nadgradimo pri urah likovne umetnosti. Poleg klasičnih likovnih orodij smo uporabili tudi sodobno informacijsko tehnologijo.

V šoli smo lahko inovativni na različne načine in pri različnih predmetih. Namen prispevka je prikazati delo pri urah likovne umetnosti v povezavi z neobveznim predmetom umetnost. S pomočjo lutkovnega gledališča kamišibaj smo nastale likovne izdelke uporabili kot učno gradivo za mlajše učence, in sicer na svetovni dan zemlje, ki bo letos potekal 22. aprila.

Prednost takega načina dela je sprememba okolja, sproščenost, timsko delo ter večja motiviranost za delo.

Ključne besede: okolje, umetnost, neobvezni izbirni predmet umetnost, inovativnost, IKT, kamišibaj, medpredmetno povezovanje.

Abstract

Motifs in fine arts differ. The coexistence of man with the nature and the attitude of society towards the natural environment is an important topic also in modern art due to ever increasing environmental pollution. The artists are trying to draw attention to the problems of today's time in various fields of art in various ways.

Since it matters to us in what kind of environment we live in, we decided to enrich the knowledge that pupils acquired in the last school year on the subject of ecology, by organizing a technical day of fine arts classes. In addition to classical art tools, a modern information technology was also used.

At school we can be innovative in different ways and in different subjects. The purpose of this article is to present work done in fine art classes in combination with the optional subject of art. The art creations were then used



SEMVEREŽE

as a teaching material for younger pupils as a part of kamishibai theatre. Theater performance was held on 22nd of April this year, which is celebrated as a World Earth Day.

The advantages of such approach to work are in different work environment, relaxed atmosphere, teamwork and thus greater motivation for work.

Key words: environment, art, compulsory elective subject Art, inovativeness, ICT, theatre kamishibai, interdisciplinary subjects.



Za učence 6. in 7. razreda smo v lanskem šolskem letu izvedli tehnični dan na temo ekologija. V sklopu dejavnosti, ki so potekale na ta dan, so učenci razmišljali, kakšen je odnos človeka do okolja, raziskali vpliv človekove dejavnosti na okolje ter ugotavljali, na kakšen način lahko odpravimo posledice človekovega nesmiselnega dejanja.

Razumevanje in spremljanje umetnosti vpliva na razmišljanje in vživljanje posameznika v okolje in čas. Nastala dela, ki so plod različnih likovnih področij, spodbujajo učence h kritičnemu mišljenju. Pri pouku likovne umetnosti lahko z različnimi tehnikami in materiali prenesejo na papir svoja razmišljanja in občutja s pomočjo vsebin, ki so jih pridobili pri drugih predmetih.

Učitelji smo dolžni svoja znanja in veščine z aktivnimi učnimi metodami ter ustreznimi metodičnimi pristopi prenesti na učence. S pomočjo v zadnjem času nepogrešljive digitalne tehnologije je pridobivanje takega znanja prav gotovo tudi zanimivejše. Zato sem se odločila, da poleg klasičnih likovnih orodij in pripomočkov, kot sta na primer tempera in čopič, za delo uporabimo multimedijško tablico in telefon.

Načine in orodja, s katerimi smo delo nadaljevali pri urah likovne umetnosti po končanem tehničnem dnevu, bom predstavila v osrednjem delu. Prav tako pomen in namen kamišibaja kot didaktičnega pripomočka in načina, s katerim smo občinstvu sporočili, kaj smo se naučili o ekologiji.

2 OKOLJE IN UMETNOST

Sožitje človeka z naravo in odnos družbe do naravnega okolja je zaradi vedno večjega onesnaževanja pomembna tema v sodobni umetnosti. Želja po ohranitvi narave je povod za marsikatero nastalo delo. Umetniška dela, povezana z ekologijo, najdemo na različnih likovnih področjih, in sicer v slikarstvu, kiparstvu in arhitekturi. Tudi modno oblikovanje je zadnje čase vedno bolj ekološko naravnano.

2.1 MOTIVI

Umetniki z različnimi motivi opozarjajo na problematiko sodobnega časa. Z učenci smo si ogledali fotografije iz okoljevarstvenih razstav. Za uvodno motivacijo smo uporabili tudi spis, ki ga je napisala učenka, in sicer *Z avtobusom po Sloveniji (slika 1.)*. Še posebej sem izpostavila urbana območja Slovenije, kjer so precej onesnaženi ekosistemi, med procesi onesnaževanja pa izstopata onesnaževanje zraka in voda.



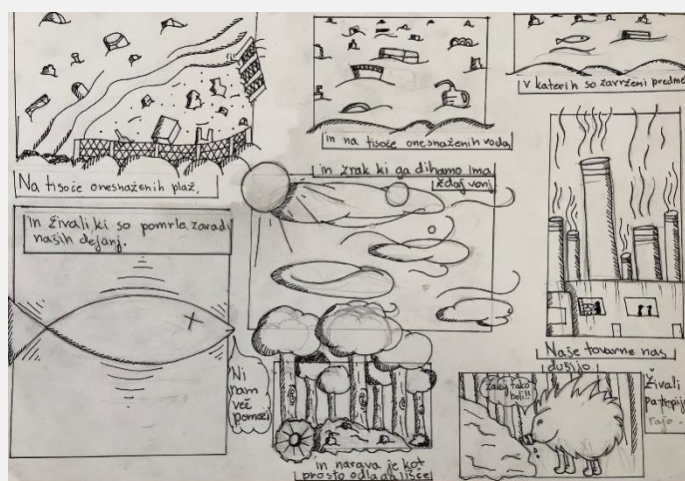
Slika 1: Kader stripa, ki je nastal s pomočjo pripovedovanja zgodbe.

Paleta strategij, s katero umetnik predstavi svoje razmišljanje, je zelo široka: od uporabe naravnih snovi in surovih, izvirnih materialov do uporabe embalaže, odpadnih materialov ali že izdelanih industrijskih predmetov, od risanja, slikanja in fotografiranja situacij, katere opozarjajo na potrebo po akciji.

2.2 STRIP

Strip vsebuje značilnosti, ki jih ne vsebuje noben drug medij. Ravno zaradi tega se mi je zdel najbolj primeren za naše delo. Je likovno delo, ki »pripoveduje« zgodbo s pomočjo linije (črte), ploskve in barve. Posebnost stripa je časovna dimenzija, ki se kaže skozi nizanje kadrov. Značilnost stripa pa je tudi prisotnost slik (risb) in besedila.

Delo je potekalo v dvojicah. Učenci so svoja nova spoznanja in razmišljanja na temo ekologija skušali na različne načine upodobiti s pomočjo kadra – prostora, v katerem se prikaže (vizualizira) neko dejanje. Za naše delo smo najprej uporabili klasična likovna orodja. Ker smo bili časovno omejeni, so učenci delali v dvojicah. Za likovno tehniko smo uporabili flomastre (slika 1), suhe barvice in tuš oziroma kombinacijo tehnik s pomočjo osnovnih gradbenih elementov črte (linije), ploskve in barve so nastali zanimivi stripi na temo ekologija. Del stripa oziroma kader, ki se nam je po likovni plati zdel najprimernejši, smo preoblikovali v plakat.





2.3 UPORABA IKT PRI POUKU LIKOVNE UMETNOSTI

Pri svojem delu ves čas uporabljam sodobno informacijsko-komunikacijsko tehnologijo. IKT naprave učencem in učiteljem nudijo koristno preučevanje likovnih del, predvsem pa so bogat in sproten vir informacij. Uporaba različnih virov, kritično iskanje in vrednotenje informacij lahko bistveno pripomorejo k nadgrajevanju znanja.

Kot likovno orodje si je eden od učencev namesto barvic izbral telefon (slika 3.). Uporaba telefona je na naši šoli sicer prepovedana. Učenci to tudi upoštevajo. Kljub temu smo se dogovorili, da je uporaba telefona pri pouku likovne umetnosti dovoljena, in sicer v smislu učnega pripomočka, ki ga lahko uporabijo v procesu razmišljanja in iskanju idej ob nastanku novega likovnega izdelka. Uporabljamo ga tudi kot pripomoček pri konstrukcijskem risanju predmetov, živali in ljudi. S pomočjo fotografij, ki si jih izberejo, se učijo risati po opazovanju in si na ta način utrdijo znanje o proporcijah.



Slika 3: Plakat na temo ekologije izdelan s flomastri.

Kje je meja, kje se konča iskanje ideje in preoblikovanje le-te, je potrebno jasno začrtati. Kot učitelji smo učence dolžni opozoriti na krajo idej oziroma prevzemanje in objavljanje tujega dela pod svojim imenom. Učenec je risbico na temo ekologija narisal s pomočjo programa, ki si ga lahko brezplačno namestimo na telefon.

3 KAMIŠIBAJ

Delo na temo ekologija smo nadaljevali in končali s pomočjo lutkovnega gledališča kamišibaj. Kamišibaj se je izkazal kot odličen učni pripomoček, kajti otroci se ves čas šolanja srečujejo z govornimi nastopi na področju umetnostnih in naravoslovno-družboslovnih besedil.

Po Japonsko "kami" pomeni papir, šibaj pa gledališče, drama. Kamišibaj je gledališko pripovedovanje besedila ob lesenem odru (slika 4.). Pri vsem skupaj gre za bolj ali manj domiselni prikaz besedila v 12–16 slikah. Oder lahko kamišibajkar postavi na mizo ter ob njem sedi ali stoji. Prednost kamišibaja je tudi, da ima lahko tekst napisan na hrbtne strani sličic in je primeren za malo množico gledalcev.



Slika 4: Lesen oder, ki se uporablja za gledališko pripovedovanje besedila.

Eden od bistvenih namenov kamišibaja je tudi, da služi kot medij, preko katerega učenec premaguje tremo pred nastopom, kajti pri nastopanju ga butaj delno zakriva, roke pa zaposli z vlečenjem slik. Ko učenec izvleče zadnjo sličico in se vratca butaja zaprejo, je predstave konec. Zgodba pa se ne konča vsakič na enak način, ampak jo skušamo naslednjič interpretirati drugače.

Strip smo razdelili na posamezne kadre. En kader stripa smo pretvorili v sličico, katero smo vstavili v oder (slika 5). Tekst v oblakih smo spremenili v govor. Ker ima strip različne oblike oblakov (pripovedni in govorni del), smo se dogovorili oz. razdelili vloge. Določili smo pripovedovalca zgodbice. Ostali učenci so imeli nalogo, da na doživet način interpretirajo eno od sličic. Delo je bilo zabavno, saj so bili učenci ustvarjalno vznemirjeni, na ta način pa smo dosegli, da so krepili svojo samozavest in samopodobo.



Slika 5: Del stripa, ki smo ga uporabili za predstavo.



Strip, s katerim smo ponazorili naša razmišljanja in ugotovitve, se je izkazal kot odličen in vsestransko uporaben medij. Izbran strip je ustrezal vsem zastavljenim ciljem in nadgradil znanje, ki so ga učenci pridobili pri različnih dejavnostih.

IKT orodja smo uporabili kot pripomoček in ne kot edini vir informacij. Pri tem bi poudarila, da je učence ves čas potrebno opozarjati na pasti, katerih se je pametno držati, kadar uporabljamo internet ali mobilnik v šoli, doma ali pa pri prijateljih, kajti posledice so lahko nepopravljive in lahko bistveno vplivajo na našo prihodnost.

Kljub možnosti uporabe sodobne tehnologije oziroma monitorja, ki včasih zavzame polovico naše dnevne sobe, smo delo zaključili s pomočjo lesenega ekrana. S svojo preprostostjo, ki nam jo nudi, smo se izognili masovnim prireditvam in brezosebnim odnosom. Na ta način smo povezali in predstavili vsebine in jih združili s pomočjo sodobnosti in preteklosti. Ostalo nam je še kup zgodb, pravljic, basni, mitov, pesnitev in poezije, ki jih lahko s pomočjo kamišibaja, likovne umetnosti in sodobne tehnologije udejanimo.

Med samim delom sem bila predvsem mentor in usmerjevalec, ki posreduje možno pot. Kljub temu da je bil cilj jasno zastavljen, se je pot ves čas spreminjala. Tako učitelj kot učenci smo se ves čas učili eden od drugega, raziskovali in izmenjavali izkušnje.

Ni se zgodilo prvič, da starejši učenci predajo svoja znanja in izkušnje mlajšim učencem. Zato tak način ne nudi samo medpredmetnega povezovanja, ampak gre pri vsem skupaj za vertikalno in medgeneracijsko povezovanje.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Jimenez, N. & Jimenez, E. (2011). Skrbimo za planet: Fej! Odpadki, Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- [2] Tola, J. & Infiesta, E. (2005). Šolski ekološki vodnik. Ljubljana: Tehniška založba Slovenije.
- [3] Sitar, J. (2018). Umetnost kamišibaja, Maribor: Aristej.
- [4] Požarnik, H. (1988). SOS za naravo in človeka. Ljubljana: Domus.



Creativity through educational sistem

Tjaša Hrovatič

Srednja šola tehniških strok Šiška

tjasa.hrovatic@ssts.si

Povzetek

Kreativno in inovativno mišljenje igrata v šolstvu, še bolj pa pri razvoju novih produktov v podjetjih ključno vlogo. V prispevku je predstavljena uporaba igre kreativnosti za izboljšanje ravni kreativnega mišljenja. Namen izvedbe igre je zajemanje in evalvacija podatkov ter spodbujanje kreativnega mišljenja. V raziskavi so sodelovali osnovnošolci, srednješolci in študentje. S pomočjo preučevanih parametrov predznanja, starosti, stopnje izobrazbe in aktivnosti udeležencev v skupini je bila izvedena linearna regresija v povezavi s podanim številom idej. V prispevku je predstavljena analiza zajetih podatkov, s pomočjo katerih lahko znotraj izobraževalne vertikale zvišamo nivo kreativnega razmišljanja.

Ključne besede: kreativno mišljenje, inovativnost, ideje, formalno izobraževanje.

Abstract

Creative and innovative thinking are very important in education and even more while developing new products in companies. This paper introduces creative game for improving creative thinking. Main purpose of using the game is to obtain, evaluate and to promote creative thinking. Primary school, secondary school and university students were participants in this research. Correlations to the parameters knowledge, age, level of education and team thinking activity to the number of given ideas were evaluated with linear regression. Paper represents data analysis with which, we can evaluate and improve the level of creative thinking through educational system.

Keywords: creative thinking, innovation, ideas, formal education.



V času hitrih tehnoloških sprememb, ki vplivajo na izobraževanje, moramo zvišati raven kreativnega mišljenja in ustvarjanja novih inovativnih idej. Takšen pristop nam bo omogočal ostati v stiku s tehnološkimi in družbenimi spremembami. Kreativnost in inovativnost imata ključno vlogo pri razvoju novih idej za reševanje obstoječih problemov in pri razvoju novih proizvodov ter storitev. Ustvarjanje je sposobnost proizvajanja novih in koristnih tehnoloških zamisli, ki jih je mogoče uporabiti za reševanje obstoječih ali potencialnih problemov [1].

V okolju z visoko koncentracijo zunanjih dražljajev otroci, dijaki in študenti porabijo veliko časa za obdelavo novih dražljajev in imajo manj časa za razmišljanje o idejah. V šoli, predvsem na tehniškem in strokovnem izobraževanju, je treba mladostnike spodbujati h kritičnemu mišljenju in reševanju problemov. Spodbujanje kreativnega mišljenja pri otrocih se odraža skozi formalno in neformalno izobraževanje in se prenaša na kasnejše delo [2]. Spodbujanje kreativnega mišljenja je postalo bolj priljubljeno v zadnjih dveh desetletjih. H kreativnemu razmišljanju prispeva učinkovitejša uvedba novih idej, ki se odražajo v novih izdelkih in storitvah [3].

Glede na znanstvene rezultate lahko ugotovimo, da se število ustvarjalnih idej zmanjšuje z naraščanjem starosti človeka [4]. Najbolj ustvarjali so otroci v dobi poznega otroštva, padec kreativnosti je mogoče zaznati v srednjem in poznem življenjskem obdobju [5]. Spodbujanje kreativnosti in inovativnega razmišljanja se že kaže pri otrocih na začetku izobraževanja, kjer je potrebno, da učitelji še posebno širijo pomen odprtega uma in ustvarjalnega mišljenja z umetnostjo in glasbenim izobraževanjem [6].

Rezultati znanstvenih raziskav na tem področju so potrdil hipotezo o zviševanju kreativnega mišljenja v skupini z uporabo metode igranja kreativnostnih iger za ustvarjanje kreativnega in inovativnega razmišljanja. Ugotovitve se nanašajo predvsem na število kreativnih idej, ki jih podajo udeleženci. Pri tem opazimo, da imajo v času osnovnošolskega izobraževanja otroci bolj splošne, neomejene ideje, v času srednješolskega in visokošolskega izobraževanja so ideje bolj orientacijsko usmerjene glede na izobraževalni program, v katerem se dijaki oziroma študenti izobražujejo. Kot ena izmed najnovejših metod spodbujanja kreativnega razmišljanja je metoda igranja kreativnostnih iger. Te spodbujajo odprtost razmišljanja v sproščenem okolju in dvigajo raven kreativnosti [7]. Njihov skupni namen je dvig kreativnostnega razmišljanja znotraj skupine ali posameznika pri igranju igre.

V tem prispevku želimo prikazati pozitiven vpliv igranja skupinskih iger za ustvarjalnost in kreativnost z namenom zajemanja in evalvacije podatkov ter spodbujanja kreativnosti. Cilj je poiskati korelacije med številom ustvarjenih idej, aktivnostjo udeležencev, starostjo, predznanjem in stopnjo izobrazbe.

2 VSEBINA

Raziskava je bila izvedena v treh stopnjah izobraževalne vertikale, in sicer pri učencih 7. razreda osnovne šole, pri dijakih 3. in 4. letnika srednjega strokovnega izobraževanja in pri



študentih 1. letnika visokošolskega izobraževanja druge stopnje bolonjskega programa. Udeleženci raziskave so bili pri posameznem opazovalnem kriteriju razvrščeni v tri razrede. Starost: učenci, stari 12 let, so bili uvrščeni v 1. razred; dijaki, stari 17 in 18 let, so bili uvrščeni v 2. razred; v najvišji, 3. razred pa so bili uvrščeni študentje. Izobrazba je bila razdeljena na 3 razrede, v 1. razred smo uvrstili osnovnošolce, v 2. razred srednješolce in v 3. razred študente.

Udeleženci so sodelovali pri izvedbi igre kreativnosti, ki spodbuja kreativno in inovativno razmišljanje. Učenci, dijaki oziroma študentje so bili razdeljeni v skupine po 10 članov. Njihova naloga je bila, da so rešili naključno izbran odprt problem iz Tabele 1. Vsaka skupina je izžrebala eno tematiko iz prvega dela in eno tematiko iz drugega dela – skupaj sta sestavili odprt problem, ki ga je bilo treba rešiti. Cilj skupine je bil podati čim večje število predlogov kreativnih idej, kako rešiti ta problem. Primer: lakota in umetna inteligenca. Kako, na kakšen način bi rešili lakoto s pomočjo umetne inteligence? Igro je vodil moderator, ki je udeležence seznanil s potekom le-te, predstavil tematike, namen, motivacijo in cilj. Udeleženci so imeli 20 minut za podajanje idej v skupini, nato je sledila predstavitev idej in skupinska diskusija.

Tabela 1: Tematike, ki sestavljajo odprt problem.

Prvi del	Drugi del
Pitna voda	Vesolje
Zeleni transport	Energija
Zeleno mesto	Pametno
Lakota	Umetna inteligenca
Roboti in ljudje	Virtualna resničnost
Zdravstvo	Globalizacija

Glede na to, da je bil eden izmed namenov evalvacija podanih kreativnih idej, so bili udeleženci po predznanju uvrščeni v 3 razrede. V prvem razredu so bili udeleženci, ki niso imeli znanja o pomembnosti inovacij in kreativnostnega razmišljanja (podani predlogi so se navezovali na lastno presojo). Razred 2 so predstavljali udeleženci s splošnim znanjem, ki so ga pridobili v času izobraževanja pri različnih predmetih, projektih in projektnem delu. V 3. razredu pa so bili udeleženci z naprednim znanjem, ki so ga pridobili z že aktivnim sodelovanjem pri izvajanju inovativnih projektov.

Prav tako je bil obravnavan parameter aktivnega sodelovanja članov znotraj skupine, ki smo ga izračunali tako, da smo aktivne udeležence skupine delili s člani cele skupine. Na primer če je aktivno sodelovalo od 8 od 10 članov skupine, smo ulomek 8/10 pretvorili v odstotke. V 1. razredu so bile skupine udeležencev, kjer je aktivno sodelovalo do 60 % članov. V razredu 2 so bile skupine udeležencev, kjer je aktivno sodelovalo od 60 do 80 % udeležencev. V zadnjem, 3. razredu so bili udeleženci, kjer je aktivno sodelovalo več kot 80 % udeležencev.



Najpomembnejši parameter je bilo število podanih idej pri kreativnostni igri za odprt problem. Tudi ta se je delil v 3 razrede, in sicer v 1. razredu je bilo od 8 do 12 podanih idej, v 2. razredu je bilo od 13 do 17 podanih idej, v 3. razredu je bilo od 18 do 22 podanih idej.

Rezultati izvedene igre so prikazani v Tabeli 2. Črka R desno od posameznega sektorja pomeni razred za dani sektor.

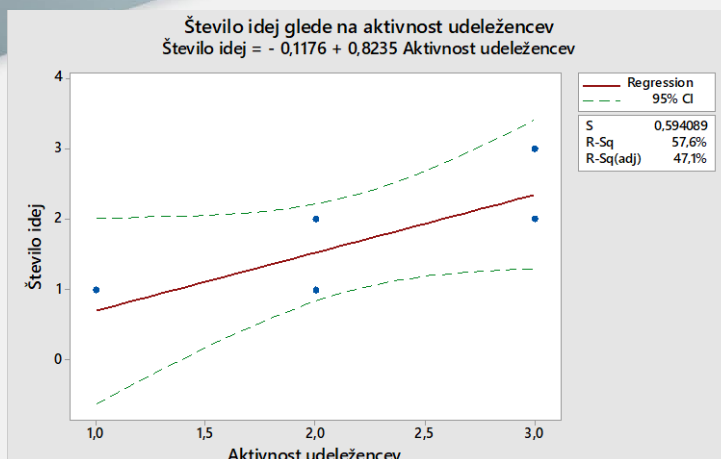
Udeleženci so pri tej igri razvijali iskanje idej, kreativno mišljenje, timsko delo, izvajanje predstavitve, kritično mišljenje. Vse te lastnosti so zelo pomembne pri izobraževanju in tudi pri iskanju zaposlitve oziroma pri delu v službah.

Tabela 2: Rezultati igre.

	Število idej	R	Aktivnost udeležencev	R	Starost [leta]	R	Predznanje	R	Stopnja izobrazbe	R
Osnovna šola 1	8	1	5 (50 %)	1	12	1	Brez	1	Osnovna šola	1
Osnovna šola 2	13	2	7 (70 %)	2	12	1	Brez	1	Osnovna šola	1
Srednja šola 1	10	1	7 (70 %)	2	17	2	Osnovno	2	Srednja šola	2
Srednja šola 2	11	1	7 (70 %)	2	18	2	Osnovno	2	Srednja šola	2
Fakulteta 1	17	2	9 (90 %)	3	22	3	Napredno	3	Fakulteta	3
Fakulteta 2	21	3	9 (90 %)	3	22	3	Napredno	3	Fakulteta	3

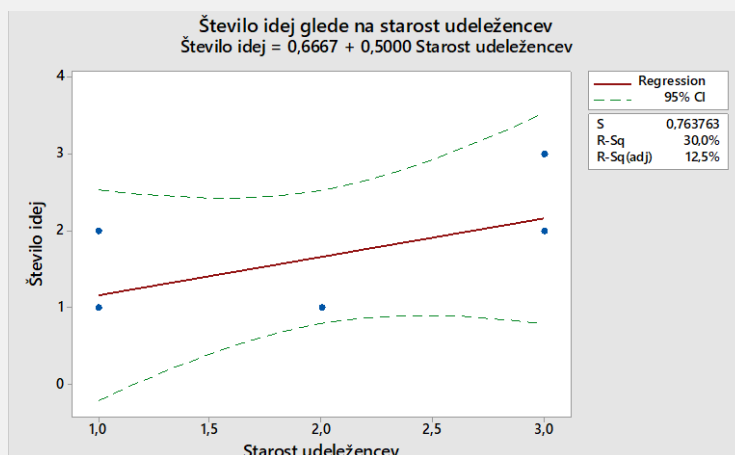
3 REZULTATI

V nadaljevanju je predstavljena evalvacija pridobljenih rezultatov, ki so prikazani s pomočjo linearne regresije, izvedene v programskem okolju Minitab. Preučevane so bile povezave med številom idej in aktivnostjo udeležencev, med številom idej in starostjo udeležencev, med številom idej in izobrazbo, med številom idej in predznanjem ter med številom idej in aktivnostjo udeležencev. Iz grafa linearne regresije na Sliki 1 vidimo korelacijo med aktivnostjo udeležencev in številom idej. Prikazana je z enačbo: $n = -0,1176 + 0,8235 \cdot a$, kjer a predstavlja razred aktivnosti udeležencev, n pa število idej po razredih. Iz grafa vidimo, da se ob večji aktivnosti udeležencev povečuje število idej. Glede na zeleno območje, ki ga predstavlja 95 % interval zaupanja, lahko trdimo, da se bodo vrednosti nahajale znotraj tega področja.



Slika 1: Povezava med številom idej in aktivnostjo udeležencev.

Iz grafa linearne regresije na Sliki 2 vidimo korelacijo med starostjo udeležencev in številom idej. Prikazana je z enačbo: $n = 0,6667 + 0,5 \cdot s$, kjer s predstavlja razred aktivnosti udeležencev, n pa število idej po razredih. Iz grafa na sliki vidimo, da so najstarejši udeleženci podali največ idej. Glede na to, da se naključno izbrani problemi navezujejo na tehniko, lahko ugotovimo, da so največ idej podali najstarejši udeleženci – študentje, saj se bolj zavedajo problemov in laže izražajo stališča. Srednješolci v času adolescence so podali manjše število idej, saj, kot razberemo iz literature [5], je v tem času odraščanja zaznati pomanjkanje zbranosti in sodelovanja, kažejo pa tudi drugačen pogled na igranje igre kreativnosti. Pričakovana regresija pri starosti udeležencev in številom idej bi pričakovano imela negativen smerni koeficient, vendar so bili v raziskavo vključeni le osnovnošolci, srednješolci in študentje, ne pa tudi odrasli in starejši, pri katerih bi pričakovali zmanjšano število idej [4].

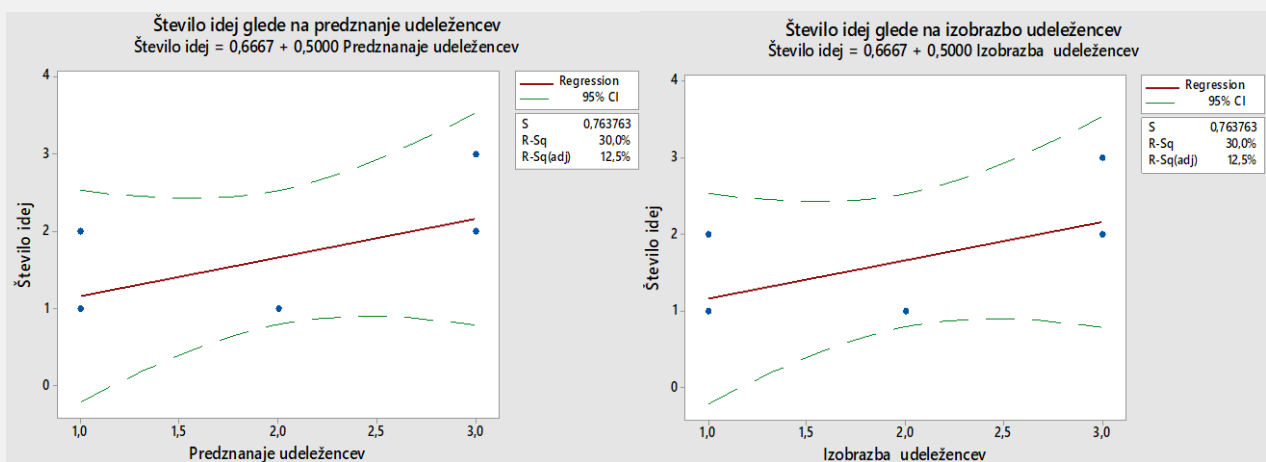


Slika 2: Prikaz števila idej glede na starost udeležencev.

Iz grafa linearne regresije na Sliki 3 vidimo korelacijo med predznanjem udeležencev in številom idej (levo) in med izobrazbo udeležencev in številom idej (desno). Obe linearni



regresiji sta prikazani z enačbo: $n = 0,6667 + 0,5 \cdot x$, kjer x predstavlja razred predznanja udeležencev oziroma izobrazbo udeležencev, n pa število idej po razredih. Iz grafa na sliki se vidi, da so udeleženci s poglobljenim znanjem podali največ idej. Naključno izbrani problemi se zelo navezujejo na tehniko in na stroko, ki so jo udeleženci študirali, zato so imeli študentje največ izkušenj in znanja s področja izbrane problematike. Udeleženci z najmanj znanja so bili v sredini, kar se tiče števila podanih idej glede naključno izbrane problematike, kar kaže, da so bili neobremenjeni z izvedljivostjo idej, njihove ideje so bile bolj splošno podane in manj konkretno usmerjene. Najvišje izobraženi udeleženci – študentje so imeli največ idej, kar je popolnoma logično, saj so se v času študija že večkrat srečali s kreativnim mišljenjem in imajo strokovno znanje s področja, od koder so bili izbrani naključni problemi. Učenci so bili v prvem in drugem razredu glede na število podanih idej, saj so uporabljali veliko domišljije, poleg tega pa imajo otroci njihove starosti največ idej [5].



Slika 3: Prikaz števila idej v razredih glede na predznanje udeležencev (levo) in glede na izobrazbo udeležencev (desno).

4 SKLEP

Cilj igre je bil spodbuditi kreativno mišljenje in ga ozavestiti skozi igranje igre kreativnosti. Glede na dobljene rezultate lahko trdimo, da imajo največ idej za strokovno naravnane probleme udeleženci, ki imajo iz te stroke dovolj izkušenj in znanja. Veliko idej imajo tudi učenci starosti okoli 12 let, ker so njihove razvojne možnosti možganov neomejene, radi sodelujejo v igrah, saj je to zanje zanimivo in drugačno učenje. Kreativnost pri vseh udeležencih izobraževanja je treba spodbujati, saj se tako mladi lažje spopadajo z vsakodnevnimi izzivi, so bolj kreativni v službi in tako zasedajo boljše položaje.



- [1] R. J. Sternberg in T. I. Lubart, *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: Free Press, 1995.
- [2] R. D. Stacey, *Complexity and creativity in organizations*. San Francisco: BerrettKoeehler Publishers, 1996.
- [3] R. T. Frambach in N. Schillewaert, *Organizational innovation adoption: a multi-level framework of determinants and opportunities for future research*. *Journal of Business Research*, št. 55, str. 163–176, 2002.
- [4] D. K. Simonton, *Age and literary creativity: A cross-cultural and transhistorical survey*. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, št. 6, str. 259–277, 1975.
- [5] D. K. Simonton, *Age and outstanding achievement: What do we know after a century of research*. *Psychological Bulletin*, št. 104, str. 251–267, 1988.
- [6] R. Ojstersek in M. Veber, *The impact of international integration on project work in mechatronics education*. *Journal of Contemporary Education Studies*, št. 69, str. 66–78, 2018.
- [7] R. Epstein, *The Big Book of Creativity Games: Quick, Fun Activities for Jumpstarting Innovation*. New York: McGraw Hill Professional, 2000.



Primer Moodle spletne učilnice za fiziko v 8. in 9. razredu osnovne šole

An example of Online Elementary School Classroom for Physics Lessons in Moodle System

Primož Hudi

II. osnovna šola Celje

primozhudi@gmail.com

Povzetek

V prispevku je predstavljena spletna učilnica, ki je namenjena predvsem preverjanju, poglobljanju in utrjevanju pridobljenega znanja iz fizike osmo- in devetošolcev. Večletni trud postavitve in urejanja spletne učilnice, zajema bogato paleto petih različnih gradiv, ki se najbolj množično pojavljajo med spletnimi nalogami, in sicer: animacije, kvizi s preglednimi rešitvami, videoposnetki naloženi na lastni Youtube kanal, Powerpoint predstavitve in slike. Z njimi učenci, na interaktiven način, poglobijo in utrdijo že usvojeno znanje.

Ključne besede: spletna učilnica, animacije, kvizi, videoposnetki.

Abstract

The article presents virtual classroom designed for Physics and Science Lessons, especially for eight-and nine-graders. The Online Classroom covers all of five different interactive learning materials, from animations, quizzes with transparent solutions, uploaded videos to various Powerpoint presentations and many images referred to Science learning content. Online exercise tools create modern worksheets and handouts for deepen and consolidate knowledge and its' experiences.

Keywords: online classroom, animations, quizzes, videos.




Zanimanje za fiziko se med učenci iste generacije razlikuje. Učitelji se ukvarjamo tudi z učenci, ki že vnaprej opravijo dogovorjene obveznosti in si želijo individualnega ponavljanja snovi ter učenja fizike ob poskusih, hkrati pa se zanimajo za teorije, ki trenutno niso v učnih načrtih za osnovno šolo. Se pa borimo tudi z nezainteresiranostjo nekaterih učencev, ki že samemu pouku sledijo le s težavo, spletna učilnica pa jim predstavlja dodatno breme.

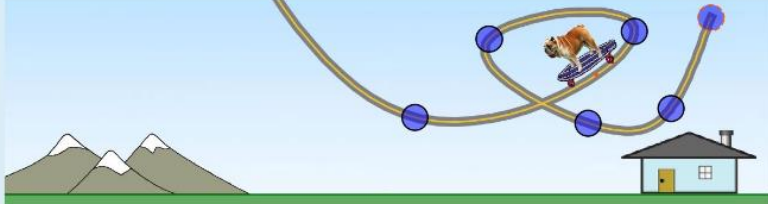
Zatorej nam postane takoj jasno, da postavitve spletne učilnice za fiziko ni bila pri vseh razredih sprejeta enako; moje popoldansko delo za njen zagon pa je bilo, vsaj na začetku, veliko podcenjeno, glede na sam interes učencev. Spletna učilnica (SU) je v treh letih delovanja, zamenjala že nekaj generacij učencev in postala nepogrešljiv dodatek k rednemu pouku za učence, ki sami želijo dvigniti nivo razumevanja učnih vsebin. V tem času se je spremenil moj odnos, kot tudi odnos učencev do interaktivnih nalog v SU. V SU smo poglobili in dodali zanimive vsebine, ki jih znotraj 90 minutne tedenske obveze, ni moč obravnavati. Na primer tako različni video-posnetki vedno ne prispevejo samo k boljšemu razumevanju snovi, ampak pripomorejo k splošni razgledanosti in na zabaven način predstavijo nekatere učne vsebine. Učenje tako ni nujna prisila in doprinese sproščenost k ponovitvi fizikalnih problemov in njihovim razumevanjih.

Moodle učilnica gostuje na Arnesovih strežnikih. Glede na potrebe obravnave snovi oz. tekmovanj, se učenci lahko prijavijo v oba predmeta (fizika 8 in fizika 9) in tako dostopajo do gradiv obeh razredov. Prijavljajo se preko AAI prijave.

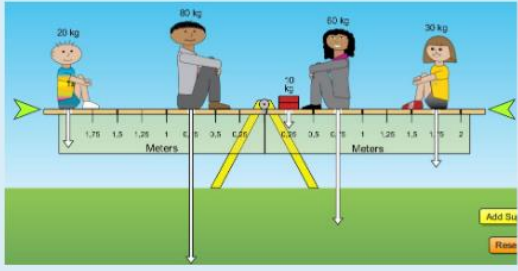
Dotični prispevek nam približa praktične primere dobre prakse pri poučevanju fizike. Največ v zbranih gradivih ponuja Moodle s podporo animacijam in spletnim kvizom.^[3] Ključne animacije so smiselno podane na način, da je bil narejen zajem zaslona dela animacije, nato pa je bila v spletno učilnico, slika animacije uvožena in nanjo tudi kreirana povezava (slika 1). Na ta način je vsebina bistveno bolj opazna in atraktivna, kot pa če je enak vir podan v obliki povezave na drugo spletno stran, saj se ob poplavi url povezav pogosto spregledajo ključne vsebine. Velika prednost je tudi ta, da datoteko naložimo na Arnesov strežnik, kar pomeni, da četudi jo ponudnik odstrani s svoje spletne strani, animacija še vedno deluje. Če učilnica vsebuje veliko gradiva in povezav do animacij, slednji sistem učitelju na dolgi rok privarčuje veliko časa, saj mu ni potrebno tedensko preverjati, če povezave še delujejo.




 [video - pretvorbe energij \(vlakec\)](#)





V animaciji lahko na preprost način opazuješ pretvorbe energij.



 [Ponovitev poglavja delo in energija](#) 1.6MB Predstavitev Powerpoint

Geslo je "akcija", brez narekovajev. Pri drugem vprašanju klikni "read only".

 [video - reševanje terenca iz vode \(orodja - ruski vzvod\)](#)

 [kviz - orodja - DN](#)

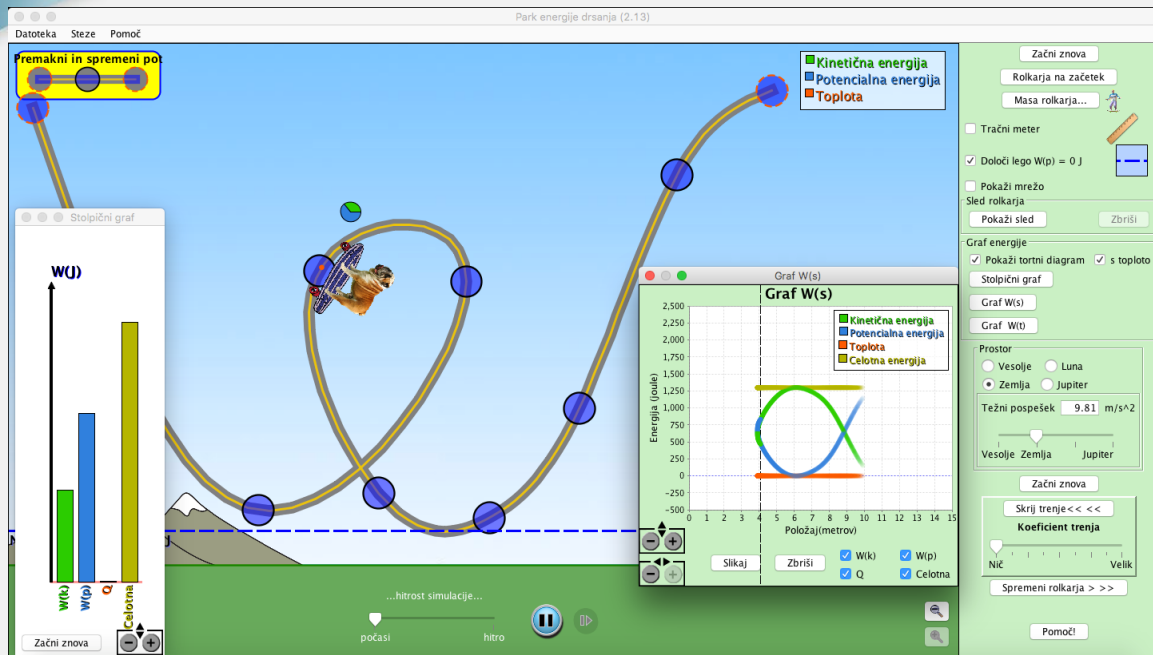
Slika 1: Slikovni primer aktivne povezave do datoteke, ki je naložena na strežniku. ^[1]

2.1 ANIMACIJE

Animacije je v šoli in doma (utrjevanje snovi) smiselno uporabljati iz več razlogov. V šoli pogosto nazorno predstavijo številne spreminjajoče parametre, ki jih je sicer težko prikazati zaradi pomanjkanja opreme ali pa jih sploh ni mogoče. Učni načrti so mnogokrat prenatrpani, zato je spletna učilnica (SU) zelo priročno orodje za hitro in nazorno pojasnilo za določeno učno vsebino. Aplikacije, ki jih pri pouku uporabljamo, so zbrane na spletni strani interaktivnih simulacij Phet; kjer je trenutno obešenih že nekaj več kot 120 prevedenih simulacij v slovenščino. Avtor animacij je ameriška Univerza Colorado, zato kredibilnost ni vprašljiva. Poleg fizike pokrivajo področje matematike, kemije in biologije. Na sliki 2 je predstavljena ena izmed animacij, in sicer Energy Skate Park, s katero učencem približamo pretvorbo energij. V njej je mogoče zgraditi poljubno stezo za rolanje (tri modri krogci levo zgoraj), izbirati med tipom rolkarja (človek, buldog, žuželka...), kar posledično vpliva na maso in tako na energijo akterja. Spodaj na sredini se da nastaviti hitrost animacije, tako da je lažje spremljati pretvorbe energij (stolpičast graf na levi strani), majhen tortni diagram nad animiranim buldogom in graf $W(s)$ na desni. Smiselno je nastaviti referenčni nivo na najnižjo točko steze, kjer kuža nima potencialne energije. Če vključimo »prikaži sled«, program v enakih časovnih intervalih za rolkarjem pušča pike in tako je olajšan pogovor o različnih vrstah gibanja. Težni pospešek spreminjamo na način, da se preselimo na drug planet ali v vesolje. Projekcija gibanja postane življenska, ko vključimo trenje, tako se sčasoma potencialna in kinetična energija pretvorita v

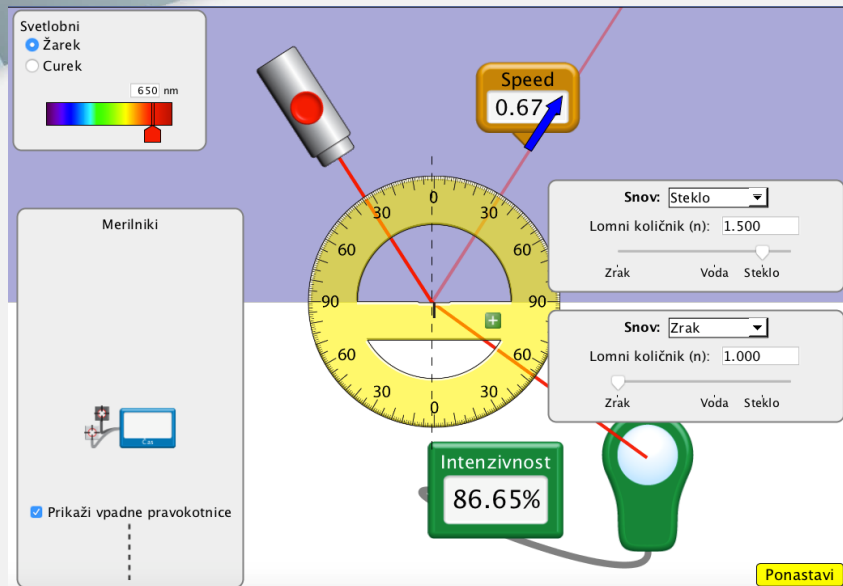


notranjo. Več kot dobrodošel dodatek je snemanje podobnega poskusa z infrardečo kamero, kjer se jasno vidi pretvorba v notranjo energijo.



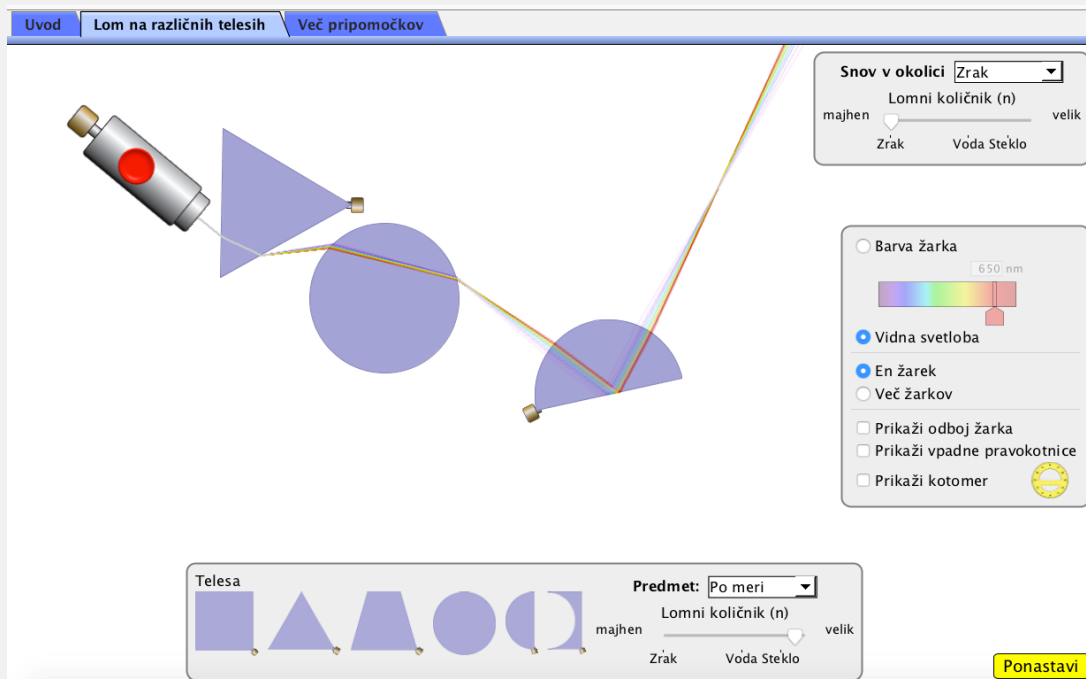
Slika 2: Prikaz animacije Energy Skate Park (Park energije drsanja).^[1]

Ob obravnavi loma svetlobe v osmih razredih, nam še kako prav pride aplikacija Bending light. Slika 3 ponazarja lom in odboj svetlobe pri prehodu žarka iz stekla v zrak. S priloženim kotomerom na enostaven način izmerimo vpadne, odbojne in lomne kote. Snovi svetlobi, zaradi različnih optičnih gostot, zmanjšajo hitrost, ki jo lahko z merilnikom natančno izmerimo. V spodnjem primeru je lomni količnik stekla 1,5; kar ustreza hitrosti približno 0,67 c ; torej 225 000 km/s. Zeleni merilnik meri intenziteto žarka. Če pri prehodu iz optično gostejše snovi v optično redkejšo snov, vpadni kot še malo povečamo, se žarek ne bo več lomil, ampak se v celoti odbije, kar poimenujemo totalni odboj. Poskus z optičnim vodnikom in laserjem na tem mestu ni odveč. Smiselna je navezava na optični internet. Na sliki 3 in 4 lahko spreminjamo barvo laserja in s tem valovno dolžino svetlobe, pri tem se spreminjajo lomni koti.



Slika 3: Prikaz animacije Bending light (lom svetlobe).^[1]

Na drugem zavihku na sliki 4 (lom na različnih telesih), opazujemo lome na različnih telesih z različnimi lomnimi količniki. Animacija omogoča prikaze odbojnih žarkov in jasen prikaz vpadnih pravokotnic. Učenje načrtovanja lomov svetlobe je tako lažje razumljivo in bolj pregledno.



Slika 4: Prikaz animacije Bending light (lom svetlobe).^[1]

Obravnavanje vzgona je po mnenju številnih učiteljev, najtežja učna vsebina pri fiziki v 8. razredu. Smiselno je začeti je s poskusi, da učenci začutijo vzgon. Nadaljevanje poučevanja nam olajšajo namenske aplikacije kot npr. Buoyancy. V njej se lahko igramo s številnimi



parametri. V vodo potapljamo kocke različnih snovi, z različnimi gostotami in velikostmi. Drsnik spodaj omogoča spreminjanje gostote tekočine. Desno zgoraj lahko dodamo še eno kocko in hkrati pri obeh spremljamo velikosti različnih sil (sila vzgona, teža in podlaga). Na sliki 5 je kocka prisilno potopljena pod vodo. Rezultanta sil je različna od nič in je usmerjena navzgor, zato kocka splava. Aplikacija nam omogoča ponovitev Newtonovih zakonov, ker so velikosti in smeri sil pregledno narisane. Učence je smiselno opozoriti, da so prijemališča sil napačno narisana.



Slika 5: Prikaz animacije Buoyancy (vzgon). [1]

2.2 SPLETNI KVIZI

Glede na številčnost učencev v razredu, učitelj pogosto nima časa vsakemu učencu posebej natančno pregledati domačo nalogo. Kvizi dajejo učencem in učitelju kvalitetno povratno informacijo o trenutnemu znanju, o tem, ali je nalogo naredil solidno in o tem, če je znanje na mestu, ali pa ga čaka še veliko dela. Nastavitve v kvizu je potrebno pametno nastaviti, da ne prihaja do nepotrebnih zlorab pri delanju nalog. Smiselno je, da učitelj nastavi nastavitve tako, da do datuma in ure, ki oznanjata konec predvidenega časa za reševanje kviza; rešitve in komentarji niso vidni; ampak je opazen zgolj seštevek točk, ki jih je učenec dosegel. Npr. če je dosegel 6/10 točk, je priporočljivo, da učenec v zvezku pregleda reševanje naloge in še enkrat vnese pravilne odgovore. Ko se kviz zaključi, so vidni vsi; tako pravilni kot tudi nepravilni odgovori, možen postopek reševanja, ki ga učitelj vnese v predvideno polje v generalnem odzivu. Moodle omogoča bogato paleto nastavitvev pri generiranju kviza. V praksi se pokaže, da so učenci nestrpni, če imajo za reševanje kviza časovno omejitev. Prav tako ni smotrno omejiti reševanje kviza na zgolj en poskus. Ob zmoti ali slabemu odstotku reševanja kviza je tudi učitelju v interesu, da učenec na drugi strani reši kviz še enkrat. Naloge v delovnem zvezku so pogosto neživljenske in dolgočasne. V kvizih jih lahko popestrimo z animacijami, video-posnetki, s slikami ali s preprosto zabavno vsebino. Nekaj primerov sledi spodaj (slike 6, 7 in 8).



Vprašanje 3
 Ni odgovorjeno
 Ocenjen s/z 2
 Označi z zastavico
 Uredi vprašanje

Kolikšno razdaljo naredi dirkač formule ena, če se pelje po stezi s povprečno hitrostjo 280 km/h eno minuto?

s = × km

Video - menjava koles pri dirkalniku F1 v počasnem posnetku (Red Bull)



$$\begin{aligned} \bar{v} &= 280 \frac{\text{km}}{\text{h}} \\ t &= 1 \text{ min} = 1/60 \text{ h} \\ s &=? \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} s &= \bar{v} \cdot t \\ s &= \frac{280 \text{ km}}{\text{h}} \cdot \frac{1 \text{ h}}{60} \\ s &= 4,67 \text{ km} \end{aligned}$$

Rešitev naloge zapisana v generalnem odzivu.

Slika 6: Prikaz kviza na temo enakomerne gibanja. Po zaprtju kviza se učencu prikaže pravilna rešitev. Postopek reševanja naloge je prikazan v generalnem odzivu. [2]

Vprašanje 2
 Ni še odgovorjeno
 Ocenjen s/z 3
 Označi z zastavico
 Uredi vprašanje

Kako globok je vodnjak? Nujno vklopi zvočnike. Na Youtubeu začasno ustaviš predvajanje posnetka tako, da klikneš nanj.



Voda pada v vodnjak s, torej je globina vodnjaka m.

S kolikšno hitrostjo je voda zadela dno?

$v_k =$ m/s

$$\begin{aligned} t &= 6 \text{ s} \\ g &= 10 \text{ m/s}^2 \\ h &=? \\ v_k &=? \end{aligned}$$

Pri enakomerno pospešenem gibanju izračunamo pot po dveh enačbah, prva je $s = \bar{v} \cdot t$, druga je bolj priročna v tem primeru $s = \frac{a \cdot t^2}{2}$, $s \rightarrow h$, $a \rightarrow g$ in dobimo $h = \frac{g \cdot t^2}{2}$

$$h = \frac{g \cdot t^2}{2} = \frac{10 \text{ m} \cdot (6 \text{ s})^2}{2} = \frac{10 \text{ m} \cdot 36 \text{ s}^2}{2} = 18 \text{ m}$$

Rešitev naloge zapisana v generalnem odzivu.

$a = \frac{\Delta v}{t} = \frac{v_k - v_z}{t}$, $v_z = 0 \text{ m/s}$, $a \rightarrow g$ in dobimo enačbo $a = \frac{v_k}{t} / t$ $a \rightarrow g$ (imenovalca se želimo znebiti, zato množimo levo in desno stran enačbe s črko t in zamenjamo levo in desno stran enačbe. Ker voda prosto pada, v enačbi pospešek – a , zamenjamo s težnim pospeškom – g).

$$\begin{aligned} v_k &= g \cdot t \\ v_k &= \frac{10 \text{ m} \cdot 6 \text{ s}}{\text{s}^2} = 60 \text{ m/s} \end{aligned}$$



Slika 7: Prikaz kviza na temo enakomernega pospešenega gibanja (padanje). S pomočjo zvočnikov in sluha ugotovijo, koliko časa traja, da voda iz vrča zadane vodo na dnu vodnjaka in iz tega podatka izračunajo globino vodnjaka in končno hitrost vode. V posnetek je zaradi lažjega odčitavanja namenoma vgrajena štoparica. [2]

Vprašanje 1
Delno pravilno
Ocena 1 od 2
Označi z zastavico
Uredi vprašanje

Poglej slike in odgovori na vprašanja.

Tlak na levi sliki je najmanjši v točki 1 x, največji pa v točki 1 v. Če planinec nadane krpelj samo na levo nogo, je tlak pod njo manjši. NEpravilno. Pravilen odgovor je: 2. Ocena 1 od 1, kot pod desr takšna rešitev ne pride v poštev ☹️.

Tlak na levi sliki je najmanjši v točki {1:MC:1~2~3}, največji pa v točki {1:MC::~1~2~3}. Če planinec nadane krpelj samo na levo nogo, je tlak pod njo {1:MC::~manjši~večji}, kot pod desno nogo. V praksi seveda takšna rešitev ne pride v poštev ☹️.

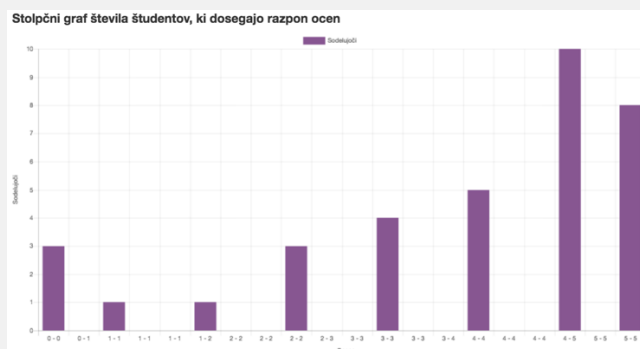
Slika 8: Prikaz kviza na temo tlak pod trdnimi telesi. Ko se učenec s kazalcem miške postavi na rdeče obarvan X, se mu pokaže pravilna rešitev. Spodaj je v zavutih oklepajih prikazana rešitev kode, ki jo je potrebno vnesti v kviz, da Moodle prikaže vprašaje 1 na sliki 6. [2]

Na sliki 9 in 10 je prikazana analiza kviza. Na sliki 9 lahko učitelj klikne na posameznega učenca (pregled poskusa) in vidi celoten zapis reševanja posameznih vprašanj v določenem kvizu. Na sliki 10 je viden stolpčni diagram, ki prikazuje razpon ocen učencev pri določenem kvizu.



ID učenca	mail	II. osnovna šola Celje	Zaključeno	9. november 2018 18:43	9. november 2018 18:44	1 min 12 s	5	✓ 1	✓ 3	✓ 2
Pregled poskusa@slander.si		Zaključeno	10. november 2018 15:08	10. november 2018 15:26	18 min 2 s	1	✓ 0	✓ 1	✗ 0

Slika 9: Analiza pregleda poskusa reševanja kviza za posamezne učence. [2]



Slika 10: Stolpčni diagram ocen učencev, ki so reševali kviz. [2]

3 ZAKLJUČEK

Postavitev kvalitetne spletne učilnice za učitelja predstavlja daljši projekt, v katerega je potrebno vložiti ogromno časa in truda. Trud se tekom let poplača, ko vedoželjni učenci pridobijo številna nova znanja in utrdijo že usvojena. Zgolj obešanje različnih pdf-jev v učilnico ne predstavlja njenega bistva. Interaktivna spletna učilnica nadgrajuje klasične delovne zvezke in učbenike, hkrati pa lahko predstavlja dobro podporo pri učenju. Gradiva, ki so namenjena tekmovalcem, je priporočljivo preudarno tematsko ločiti od drugih delov. Učenci pa so navsezadnje tisti, ki odločijo, če bodo znanje poglobljali z zanimivimi vsebinami tudi v SU, oz. se bodo učili le po liniji najmanjšega odpora in z njo v skladu, učnim vsebinam tako tudi namenjali svoj (domači) čas.

LITERATURA IN VIRI

- [1] University of Colorado Boulder, Phet interactive simulations. [Online]. Dosegljivo: <https://phet.colorado.edu/> [19. 2. 2019].
- [2] Primož Hudi, Spletna stran e-učilnice II. osnovne šole Celje. [Online]. Dosegljivo: <https://ucilnice.arnes.si/course/index.php?categoryid=4109>. [19. 2. 2019].
- [3] Zavod Brina, Moodle. [Online]. Dosegljivo: <http://www.moodle.si>. [19. 2. 2019].



Narava, moja učiteljica

Nature, my teacher

Lucija Jager

Osnovna šola Dramlje

lucija.jager@osdramlje.si

Povzetek

Obdaja nas prelepa narava. Občudujemo jo, včasih se je bojimo, pozabljamo pa, da nas lahko tudi ogromno nauči. Ko učitelj vzgojno – izobraževalni proces z otroki izpelje zunaj, med travami, rožami, živalmi, lahko v učencih opazi drugačno, pristnejšo motivacijo do učnega dela. Pouk na prostem lahko ponudi celostno in izkušnjsko učenje pri številnih učnih vsebinah. Z uporabo medpredmetnega povezovanja, raziskovalnega dela, formativnega spremljanja učenci samostojno odkrivajo in nadgrajujejo svoje obstoječe znanje o neki učni vsebini. V učnem sklopu travnik so učenci 2. razreda preko skrbno načrtovanih inovativnih učnih pristopov celostno doživljali različne, a tesno povezane učne vsebine pri spoznavanju okolja, slovenskem jeziku, matematiki, angleškem jeziku, likovni umetnosti, glasbeni umetnosti in športu.

Ključne besede: narava, pouk na prostem, medpredmetno povezovanje, formativno spremljanje, izkušnjsko učenje, travnik.

Abstract

We are surrounded by beautiful nature. Sometimes we are admiring it, sometimes it scares us; however, we often forget that it can teach us a lot. When a teacher performs class outside, among grasses, flowers, animals, a more genuine motivation for learning can be noticed by students. Outdoor class can offer integral learning from experiences in numerous class contents. With the use of connections between school subjects, research work, formative monitoring, the students can individually discover and upgrade their existing knowledge about a certain topic. During the learning content *meadow* the 2nd grade students experienced integrated different yet closely connected learning contents in the subjects Environment, Slovene language, Math, English language, Art, Music and Sport. This was all carefully planned on the basis of innovative learning approaches.

Keywords: nature, outdoor class, connection between school subjects, formative monitoring, learning from experiences, meadow.



Opažamo, da so učenci v prvem triletju že pravi »strokovnjaki« za tablice, mobilne telefone in računalnike. Hkrati imajo tudi učitelji v svojih učilnicah na dosegu rok vso moderno tehnologijo, najnovejše didaktične pripomočke, učbenike, delovne zvezke itn. A prav noben od naštetih pripomočkov ne nadomesti pristnega otrokovega doživljanja narave. Vse prevečkrat se namreč dogaja, da se učitelj preveč osredotoča na kognitivne sposobnosti učencev, premalo pa na socialni, emocionalni, fizični razvoj ter na stik s samim seboj in z naravo. In kot pravi D. Skribe Dimec (2014) je zato še toliko bolj pomembno, da v vzgojno – izobraževalnih ustanovah izvajamo pouk na prostem. Že samo poimenovanje učnega pristopa: pouk na prostem, nam pove, da je to pouk, ki se izvaja izven učilnic (v naravi, v muzeju, na športnem dnevu, v šoli v naravi, v različnih kulturnih ustanovah, na kmetiji, na strokovni ekskurziji itn.). Takšen pouk daje učencem priložnost izkušenskega učenja s poudarkom na osebnem doživljanju. Otrok za učenje uporabi vsa svoja čutila: vid, sluh, vonj, tip; tako je posledično novo usvojeno znanje trajnejše in kvalitetnejše. V. Štemberger (2012) piše, da pouk na prostem daje veliko možnosti za prepletanje različnih predmetnih področij in vsebin in da mora biti šola naravnana tako, da se učenci naučijo uspešnega reševanja težav v vsakdanjih življenjskih položajih. Da pa lahko učitelj s svojimi učenci doseže te »cilje za življenje« mora biti odprt za inovativne učne pristope. V teh učnih pristopih je v središču vzgojno – izobraževalnega procesa učenec. V ospredju nikakor ne sme biti učitelj kot razlagalec učne snovi, temveč učenec, njegove potrebe, želje in interesi. Učitelj postane usmerjevalec in opazovalec pouka. Na prvi pogled se zdi, da učitelj pri takšnem načinu poučevanja nima veliko dela, pa ni tako. Za inovativnimi učnimi pristopi se skriva mnogo načrtovanja, predvidevanja različnih učnih ter vzgojnih situacij in priprava takšnih učnih vsebin, da bodo učenci kar najbolj aktivni. Učni cilji se iz razreda v razred nadgrajujejo in smiselno je, da učitelji z učenci neko novo učno vsebino kvalitetno obdelajo. Tako se posledično lahko v višjih razredih nove informacije samo še spontano dodajajo v že obstoječe znanje učenca.

V učnem sklopu Travnik je učiteljica z dobro načrtovanim učnim delom in z različnimi dejavnostmi, učencem želela dati priložnost, da sooblikujejo učni proces od začetka do konca. Tako so s pomočjo formativnega spremljanja oblikovali učne cilje, metode in oblike dela ter načine kako bodo spremljali svoje učne dosežke oziroma znanje. S poukom na prostem, medpredmetnim povezovanjem, sodelovalnim učenjem so učenci celostno, preko svojih čutil, izkušensko spoznavali travnik. In ko učenci postanejo sooblikovalci celotnega učnega procesa postanejo odgovorni za svoje znanje, hkrati pa pri njih opazimo višjo notranjo motivacijo za učno delo, saj imajo možnost razvijati in nadgrajevati svoje interese in svoje talente. Primer dobre prakse, ki bo predstavljen v nadaljevanju, bo prikazal na kakšen način lahko iz različnih zornih kotov spoznavate izbrano učno vsebino in jo hkrati nadgradite s samostojnim in kakovostnim učenčevim delom že v 2. razredu osnovne šole.



Travnik je življenjski prostor, ki daje neomejeno število možnosti izvajanja različnih dejavnosti. A na žalost, učitelje – tako sami mislijo, vse prevečkrat omejujejo preobširni delovni zvezki, pričakovanja staršev itn. Ko pa se učitelj odloči, da bo avtonomen pri svojem delu, si upa več in rezultat so srečni učenci. S svojimi drugošolci se je učiteljica v mesecu maju in v juniju za 10 dni lotila obravnave travnika na »drugačen način«. Učenci so neizmerno radovedni, nadarjeni, ustvarjalni in zanimajo jih neverjetne stvari. Zato se je učiteljica odločila, da jim bo s pomočjo inovativnih učnih pristopov: pouka na prostem, formativnega spremljanja, medpredmetnega povezovanja, sodelovalnega učenja, raziskovanja, ponudila celostno doživljanje travnika. Kako začeti? S preverjanjem učenčevega predznanja. Uporabijo se lahko različne strategije za preverjanje učenčevega predznanja. V navedenem primeru se je učiteljica poslužila motivacije v obliki *brain storminga*. Učenci samostojno razmislijo, nato pa v manjših skupinah (trije učenci) zapišejo, kaj že vedo o travniku. V krogu drug drugemu podelijo svoje znanje o travniku. Naslednja naloga je, da učenci v skupini razmislijo, kaj vse si še želijo izvedeti o travniku. Učenci v tej fazi, oblikovanja svojih želja o neki učni vsebini, že nevede sooblikujejo nadaljnji učni proces. Zapišejo namreč učne cilje v najpristnejši in najpreprostejši - njim razumljivi obliki. Predstavijo jih svojim sošolcem. Na skupni miselni vzorec zapišejo učne cilje. Pojavi se prva izmed petih strategij formativnega spremljanja, kot jih opisuje William (2013), in sicer: razjasnitev, soudeležnost pri določanju in razumevanju **namenov učenja** in **kriterijev za uspeh**. Zapisani cilji oziroma merila za uspešno obdelano učno vsebin so bili nadvse različni in zanimivi: »*Zakaj je trava zelena?, Ali na travniku rastejo strupene rastline? Katere?, Živi na travniku kakšna nevarna žival?, Koliko trav raste na travniku?*« Itn. Naslednja naloga je bila, da učenci poskusijo v skupinah izbrati metode oziroma načine dela/raziskovanja ali kako bodo prišli do vseh odgovorov na zastavljena vprašanja. Predstavijo jih drug drugemu. Pojavi se naslednja strategija formativnega spremljanja, kot piše William (2013): pripravijo se takšne dejavnosti v razredu, s katerimi je mogoče pridobiti **dokaze** o učenju. Učenci so s konkretnimi primeri raziskovanja zapisovali metode dela in na način, kako bodo lahko spremljali svoj napredek v raziskovanju in nadgrajevanju svojega znanja. Nadaljnje tri strategije formativnega spremljanja, kot jih opisuje William (prav tam) so: zagotavljanje **povratnih informacij**, aktiviranje učencev, da postanejo **drug drugemu vir poučevanja** in aktiviranje učencev za **samoobvladovanje** njihovega učenja. Vse te nadaljnje strategije so se uresničevale med poukom na prostem: raziskovanje travnika, zbiranje dokazov o učenčevem delu, kakovostnih in sprotnih povratnih informacijah s strani učitelja, postavljanju kakovostnih vprašanj učencem s strani učitelja, v samovrednotenju svojega dela, v vrstniškem vrednotenju in sprejemanju odgovornosti za svoje učno delo.

Začel se je pouk na prostem. V naslednjih 10-ih dnevih so 95 % pouka preživeli v okolici svoje šole. Učenci so si v šolo prinesli »ležalke« in škornje, da so si z njima olajšali raziskovalno delo na travniku. Ker je glavnina pouka potekala zunaj, so se morale učne vsebine med samo močno prepletati. V. Štemberger (2008) piše, da je eden od pomembnih didaktičnih pristopov, ki bi pripomogel k boljšemu, predvsem pa trajnejšemu in bolj uporabnem znanju zagotovo



medpredmetna povezava. Pri obravnavi učnega sklopa travnik je učiteljica posebno pozornost namenila medpredmetnemu povezovanju. Učiteljica je namreč želela, da učenci isto učno snov obravnavajo iz čim številčnejših zornih kotov ter z izkušnjskim učenjem. M. Kramar (1991) piše, da mora pouk biti izpeljan iz učenčevega življenjskega (domačega) okolja in naj se z njim tesno povezuje. Prav tako isti avtor nadaljuje; v pouku naj učenci spoznavajo in usvajajo znanje predvsem z doživljanjem in na osnovi lastnih izkušenj. Izkušnjsko učenje se namreč zgodi takrat, ko učenci samostojno ter s svojim lastnim delom odkrivajo, raziskujejo, prepoznavajo, primerjajo ... pri tem pa uporabijo vsa svoja čutila. Za naslednja dva dneva so bile izbrane takšne dejavnosti, s katerimi so lahko učenci »slišali« travnik. Že takoj zjutraj (ob 7:30) so se odpravili na bližnji travnik. Sezuli so si škornje in bosji začutili mokro travo med prsti. Zaprli so oči ter poslušali, kaj slišimo in kaj čutimo. Po nekaj minutah so si pripovedovali o občutjih. Nato pa so otroci bosji tekali po celem travniku in uživali v prvih jutranjih žarkih. Nadaljevali so z opazovanjem rastlin in živali. Našteli, poimenovali, opisovali in primerjali so jih med sabo. Učitelj mora ob takih dejavnostih natančno ter dosledno spremljati učenčevo razumevanje in ga usmerjati s kakovostnimi vprašanji, ga spodbujati in mu ves čas dajati povratno informacijo o raziskovalnem delu. Ob robu gozda so si nabrali veje in vejice in se odpravili nazaj proti šoli. Med potjo so se posladkali z gozdnimi jagodami. Pred šolo so iz naravnih materialov izdelali pajkove mreže in pajkce. Izdelali so tudi polžke iz »Das mase« in frnikol. Nastale izdelke so razstavili pred šolo. Razvijali so svojo čuječnost in medpredmetno povezovali: SLJ, MAT, ŠPO, SPO, LUM. V sredo so jutro začeli na svojih »ležalkah« pred šolo. Učiteljica jim je prebrala zgodbo avtorice Ivane Pajenk, Čudežna stopala. Ob zgodbi so si učenci masirali stopala po refleksnih točkah. Po zgodbi so si v mislih zašepetali nekaj lepega in se objeli. Zatem pa so objeli še vse svoje sošolce. Jutro so začeli nadvse pozitivno in tako se je dan tudi nadaljeval. Prebirali in peli so pesmice o travniških živalih in rastlinah. Medpredmetno so povezovali: SLJ, SPO, ŠPO, GUM. V četrtek in v petek so imeli raziskovalna dneva. Prvi dan so se opremljeni z učnimi listi o travniških živalih, z »ležalkami« in razdeljeni v heterogene skupine odpravili raziskovat živali na travniku. Peklajeva (2001) pravi, da so prednosti manjših heterogenih skupin, da: 1) omogočajo različne miselne procese, ki pripeljejo do boljšega učnega rezultata; 2) dajejo največ možnosti za razlago in podporo sovrstnikom, 3) izboljšujejo medrasne, mednacionalne odnose in odnose med spoloma in 4) delo v skupini je lažje, saj si učenci med seboj pomagajo. S pomočjo sodelovalnega učenja so učenci reševali učni list in ob koncu dneva poročali o svojih skupnih dosežkih. Vidmar (2001) o sodelovalnem učenju piše, da je to učenje tisto, ki učencem omogoča, da so pri pouku maksimalno aktivni in samostojno prihajajo do rešitev. V petek so se skupaj z upokojenim biologom Ivanom odpravili raziskovat travniško rastje. Naloge na učnih listih so od učencev zahtevale natančno uporabo čutil (vid, tip, vonj, okus) in sodelovanje drug z drugim ter uporabo dodatne strokovne literature o travniških rastlinah. Ob koncu dneva so si poročali, v duhu FS, kaj so se novega naučili o travniških rastlinah in kaj jim je bilo še posebej všeč. Učne liste so nalepili v zvezek za spoznavanje okolja. Medpredmetno so povezovali: SPO, SLJ, ŠPO, LUM. Naslednji teden so začeli z jogo za otroke na travniku pred šolo. V naslednjih dneh so učenci izvajali še številne gibalne dejavnosti na prostem (od starih iger: kot so gnilo jajce, gunitvist itn., do lovljenja,



skrivanja, tekalnih iger, atletske abecede, ekipnih iger, iger z žogo ...). Za razvijanje domišljije so povezali med seboj LUM in SLJ. V heterogenih skupinah so učenci iz naravnih materialov (listov, iglic, storžev, plodov, cvetov, prsti, kamenja ...) upodobili prizor, ki so si ga zamislili. Nadaljevali pa tako, da so si ob prizoru v skupini izmislili zgodbo. Vsaka predstavljena zgodba je bila edinstvena in lepa. Zgodbo so si zapisali tudi v zvezek. Zvrstilo se je še nekaj dejavnosti, s katerimi so preko strokovne literature iskali zdravilne in strupene rastline ter reševali bralna razumevanja, izmišljevali so si zgodbe in pesmice o travniških živalih in rastlinah itn. Najtežjo dejavnost pa je učiteljica prihranila za zadnji dan: *Koliko trav je na travniku?* Trav res ne moremo šteti, to bi seveda čisto predolgo trajalo, pa še pretežko je. A na konkretni ravni lahko na čisto preprost način učitelj izvede to dejavnost in uresniči zastavljen cilj. Učencem mora približati pojem m^2 , dm^2 in cm^2 . Drugošolci poznajo kvadrat, meter in centimeter. Za uvedbo novih pojmov mora najprej učitelj z učenci iz metrskih stranic sestaviti kvadrat. Z opazovanjem, sestavljanjem in sklepanjem učenci kmalu razumejo, kaj je m^2 . Merske enote dm ne poznajo. Poznajo pa stotični kvadrat. Z njim učitelj uvede pojem decimeter. Iz paličic in plastelina učenci sestavijo dm^2 in jih položijo v m^2 . Hitro vidijo, da gre $10 dm^2$ v eno vrsto m^2 in $100 dm^2$ v celoten m^2 . Na podoben način se uvede tudi cm^2 . Vse te didaktične pripomočke so nato odnesli na travnik. V $1 cm^2$ pa seveda učenci že lahko preštejejo travice. To število so nato prenesli v dm^2 ter seštevali. Rezultat seštevanja so nato s skupnimi močmi in s pomočjo učiteljice za matematiko prenesli v m^2 in računali z ogromnimi številkami. Na koncu so imeli približen rezultat, koliko trav je v $1 m^2$. Učenci so bili nad to dejavnostjo nadvse navdušeni. Ob koncu 10-dnevnega raziskovanja travnika so učenci na razredni razpredelnici »Kaj sem se danes novega naučil« zapisali tisto učno vsebino oziroma dejavnost, ki jim je bila resnično nova in zanimiva. Večina se je odločila za zadnjo učno dejavnost: *Koliko trav raste na travniku?* V krogu so si za zaključek učnega sklopa Travniki podelili tudi vse lepe trenutke, ki so jih skupaj doživeli. In res jih ni bilo malo.

3 SKLEP

V predstavljenem primeru dobre prakse smo prišli do zaključka, da si učenci želijo drugačnega pouka; to je takšnega pouka, kjer so lahko aktivni, a hkrati svobodni, kjer so samostojni, a hkrati sodelujejo, kjer lahko pokažejo svoje talente in hkrati vidijo talente svojih sošolcev ter kjer so lahko igrivi, a hkrati delavni. Pouk na prostem, medpredmetno povezovanje, formativno spremljanje, sodelovalno učenje jim omogoča vse to in še mnogo več. Zato moramo biti učitelji pogumni in naj nam ne bo ovira iti ven ter prilagoditi učne ure učencem in jim tako ponuditi možnosti, da raziskujejo in odkrivajo in tako posledično postanejo odgovorni za svoje delo in za svoje znanje. To je naložba za njihovo prihodnost. Zagotovo nas bodo vsi učenci, tako tisti z učnimi primanjkljaji kot tudi nadarjeni neizmerno presenetili s svojo notranjo motiviranostjo do novega znanja. Dosegali bodo učne cilje višjih taksonomskih stopenj in se ob tem vsi imeli lepo. Le priložnost jim dajmo, da zablestijo.



- [1] D. Skribe Dimec. (2014). Pouk na prostem. V: S. Mršnik, L. Novak, Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Spoznavanje okolja: naravoslovje in tehnika, 79–83. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- [2] M. Kramar. (1991). Didaktični koncept pouka v nižjih razredih osnovne šole. Educa, 1(2), str. 125–131.
- [3] C. Pekljaj s sodelavkami. (2001). Sodelovalno učenje – Kdaj več glav več ve. Ljubljana: DZS.
- [4] V. Štamberger. (2008). Načrtovanje in izvajanje medpredmetnih povezav. V: J. Krek, T. Hodnik Čadež, J. Vogrinc, B. Sicherl Kafol, T. Devjak, V. Štamberger (ur.), Učitelj v vlogi raziskovalca (str. 93–111). Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani.
- [5] V. Štamberger, "Šolsko okolje kot učno okolje ali pouk zunaj," Razredni pouk: revija Zavoda RS za šolstvo, 14(1/2), str. 84–90, 2012.
- [6] D. William. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V S. Sentočnik (ur.), O naravi učenja. Ljubljana: ZRSŠ.



A little bit different cultural day

Terezija Jamnik

Mira Razdevšek

ŠC Ravne na Koroškem, Gimnazija Ravne na Koroškem

jamnikterezija@gmail.com

mirarazdevsek@gmail.com

Povzetek

V srednji šoli se vse bolj srečujemo s sodobno filozofijo poučevanja, ki odpravlja zakoreninjene neučinkovite prakse na tem področju. Da bi učinkovito gradili, nadgradili in spodbujali razumevanje ter pomagali pri odpravljanju napačnih predstav, lahko z novimi pristopi ob podpori inovativnih tehnik in kritične povratne informacije za dijake pripravimo naloge in dejavnosti, kjer na primerih opazovanja, poimenovanja, kreativnosti (z igro in z uporabo sodobnih naprav) poskušamo doseči razvijanje in pridobivanje kompleksnih znanj pri pouku materinščine. Dijaki se srečujejo s kreativnimi oblikami in metodami dela, saj reševanje nalog spodbuja razmišljanje izven ustaljenih okvirov poučevanja. Pomemben vidik sta tudi kreativnost in inovativnost pri reševanju podanih nalog, ki presegajo ustaljeno prakso. Z uporabo sodobnih naprav in lastno udeležbo v učno-vzgojnem procesu se motivacija za delo še poveča, saj omogoča generaciji novodobnih otrok, da se dokaže tudi na področju, ki ji je blizu (zelo pozitivno tudi za osebostni in strokovni razvoj učitelja 9). Poučevanje in usvajanje znanja postaneta igra in tako domena učitelja ter učenca. Z reševanjem zastavljenih nalog dobi tudi učitelj pomembno povratno informacijo od učencev, kar je izredno pomembno tudi za oblikovanje kriterijev uspešnosti. Z zastavljenimi inovativnimi nalogami dijakom približamo in olajšamo razumevanje, razvijamo logično mišljenje, urimo spomin in hkrati vzbujamo njihovo kreativnost. S takim načinom dela dosežemo večjo sproščenost v razredu in spoznanje, da lahko učno snov obravnavamo, sprejemamo in usvajamo tudi na drugačne načine. [1]

Ključne besede: kompleksna znanja, povratna informacija, kreativnost.



In high schools encountering modern philosophies of teaching are becoming more and more common. This practice sweeps away the old ineffective practices in this area. To construct effectively and upgrade and encourage comprehension and assist with eliminating false convictions the new approaches can aid students with the help of their innovative techniques, critical feedback information and activities that are based on observation, naming and creativity (through games and the use of modern devices). We can learn to achieve development and gaining complex knowledge when studying the mother language. Students are faced with creative work methods as solving the given tasks encourages thinking outside the set frameworks of teaching. Innovation and creativity are also important points when solving tasks that reach beyond the established practices. By using modern devices and attending the learning process the motivation for the work additionally increases as it enables a generation of new-era children to prove themselves in an area familiar to them (it is also very positive for the personal and professional development of the teacher). Teaching and gaining knowledge become a game for the teacher as well as the student. By solving the proposed tasks, the teacher also obtains important feedback from the students which is extremely important for formulating success criteria. By offering innovative tasks we create an emotional bond with the students and lessen the burdens of comprehension, we develop logical thinking, train their memory and at the same time encourage their creativity. With this type of work, we achieve a relaxing atmosphere in the classroom and the realization that the work material can be accepted, evaluated and learned in various different ways. [1]

Keywords: complex knowledge, feedback information, creativity.



V srednji šoli se tako profesorji kot dijaki pogosto spopadamo s problemom dijakove pasivnosti, s pomanjkanjem kreativnosti, samostojnosti in inovativnosti, lahko bi rekli celo nezainteresiranosti za usvajanje novih znanj. Še bolj pereče pa postaja učinkovito vrednotenje pridobljenega znanja in učinkovitost povratne informacije. Z nekoliko drugačnim pristopom sva želeli doseči, da dijak na kognitivni ravni prepozna pomen usvojenega znanja in ga zna primerno ovrednotiti, ne le pri sebi, ampak tudi pri sošolcih.

Vsako leto ob kulturnem prazniku na šoli pripravimo proslavo, kjer dijaki recitacijskega krožka pripravijo kulturni program, ostali dijaki, ki se proslave udeležijo, pa so bolj ali manj pasivni poslušalci in opazovalci. Da bi učinkovito gradili in spodbujali inovativnost ter pripomogli k večji kreativnosti in izvirnosti, pa tudi k boljšemu in realnemu vrednotenju znanja, sva s pripravo kulturnega dne v razredu ob podpori umetnostnih besedil, člankov, oddaj, razprav in leposlovja (France Prešeren) za dijake 2. letnika pripravili kreativna vodila, s pomočjo katerih sva poskušali doseči razvijanje in pridobivanje kompleksnih znanj o Prešernu, s tem pa narediti ne samo pouk, ampak tudi samo proslavo ob kulturnem prazniku nekoliko drugačno, bolj zanimivo in ustvarjalno. Usvajanje znanja postane igra, raziskovanje in lastno odkrivanje še neznanega o Prešernu in s tem področje, ki je dijakom na tej stopnji dokaj zanimivo in dojemljivo, hkrati pa jim je tudi izziv, saj se lahko ob reševanju nalog dokažejo vsi, tudi tisti, ki jim materinščina ni vedno najbolj pri srcu. Ker je vsak dijak dobil določeno nalogo, so pri nastajanju proslave aktivno sodelovali prav vsi. Lastno vrednotenje jim omogoča predvsem večjo kritičnost in objektivnost, ne samo svojega dela, ampak tudi dela sošolcev in sošolcev.

Za tak pristop sva se odločili, ker sva pri pouku opazili, da imajo dijaki pogosto precej težav z razumevanjem, zanimanjem in predvsem z vrednotenjem usvojenega znanja. Pri obravnavi sva skupaj z dijaki sestavili niz nalog, kjer dobi konkretna, že obravnavana snov, nov, igriv in zato za dijake zanimiv pomen. Dijak ni več samo pasivni poslušalec in opazovalec, ampak postane aktiven, saj tudi sam sodeluje pri načrtovanju in izvedbi nalog. Izredno pomembno pa je, da je na koncu sposoben kritičnega mišljenja in vrednotenja. [1]

2 OBRAVNAVA

Dijaki se v predstavljenem načinu dela srečujejo s kreativnimi oblikami in metodami učenja, saj reševanje nalog spodbuja razmišljanje zunaj ustaljenih okvirov poučevanja. Izjemno pozitivno se nama je zdelo, da so se tu lahko izkazali tudi nekoliko slabši dijaki, saj se je s tem precej povečala njihova samozavest in zanimanje za delo. Z uporabo sodobnih naprav se motivacija za delo še poveča, saj omogoča generaciji novodobnih otrok, da se dokaže tudi na področju, ki ji je blizu (zelo pozitivno tudi za osebni in strokovni razvoj marsikaterega učitelja, saj se tudi mi lahko od dijakov na tem področju kaj koristnega naučimo). Dijaki so pripravili dobre predstavitve (video), ki so jih tudi glasbeno opremili.

Ob kulturnem prazniku smo se z dijaki drugih letnikov odločili pripraviti razredno proslavo, v katero bi bili aktivno vključeni prav vsi, ne samo tisti, ki so po navadi zadolženi za take



priveditve. V projektu sta sodelovala dva razreda, ki sta izdelala načrt proslave. Dijaki so se razdelili v skupine in samostojno izdelali koncept.

2.1 ZBIRANJE PREDLOGOV

Dijaki podajo pisne predloge za pripravo kulturnega programa ob kulturnem prazniku. Učitelj pregleda vse predloge in se skupaj z dijaki odloči za izdelavo načrta dela, ki ga dijaki tudi kritično ovrednotijo.

2.2 NAČRT DELA

Učitelj da dijakom možnost, da se razdelijo v skupine, vendar pri tem pazi, da skupine sestavi tako, da dijake glede na zanimanje, predznanje in aktivnost med seboj kar precej premeša in vsaki skupini določi vodjo, ki pa ni nujno najboljši dijak. Vsi dijaki v skupini morajo aktivno sodelovati pri zastavljeni nalogi. Pripravijo (pismeni) načrt: branje pesmi, recitacije, zanimivosti iz življenja pesnika, predstavitev časa in obdobja, manj znani Prešeren, izdaje Poezija, Prešeren in njegovi prijatelji in nasprotniki, prevodi Prešernovih pesmi v tuje jezike. Delo poteka doma, ko pa je gradivo zbrano, se v razredu nameni ura, da se pregleda in izbere tisto, kar bo primerno za predstavitev.

2.3 VREDNOTENJE IN OBDELAVA GRADIVA

Skupine se načrtno lotijo dela, zbirajo in selektivno vrednotijo pridobljena gradiva, vsak član skupine pa je zadolžen za določeno nalogo in mora o svojem delu poročati vodji skupine (obisk knjižnice, brskanje po internetu, izbor pesmi, zgodovinska analiza obdobja, v katerem je Prešeren živel, Prešernovi sodobniki in njihov vpliv na pesnika in obratno, ilustracije, plakat, priprava na vroči stol, ilustracije, kreativno pisanje, uglasbitve (tudi sodobne), prizori iz Krsta pri Savici ... Dijaki izdelajo javno in zasebno vabilo za proslavo ob kulturnem prazniku in ga pred soočenjem z drugim razredom tam tudi predstavijo, zasebno vabilo pa pošljejo svoji profesorici slovenščine.

Kot zanimivost bi izpostavili VROČI STOL. V razredu izberemo dijaka, ki bo predstavljal Prešerna, v sosednjem razredu pa izberejo Juljio, Ano Jelovšek, Čopa, Julijino mamo, Kopitarja, meščana in meščanko Ljubljane, oštirja. Dijaki morajo zelo dobro naštudirati odnose med temi osebami, saj se na končnem soočenju te osebe pojavijo na odru in se najprej o svojih odnosih pogovarjajo med sabo, potem pa jih sprašujejo tudi dijaki iz obeh razredov. Tak pristop je izredno zanimiv, pa tudi dokaj zahteven za »igralce«.

2.4 INTERPRETACIJA

Dijaki s pomočjo zbranega gradiva, drsnic in video posnetkov, lastnih interpretacij, recitala po skupinah predstavijo svoje delo. Vsaka skupina ima na razpolago 10 minut, da predstavi svoje delo. Ostali dijaki pa s pomočjo kriterijev uspešnosti (ki smo jih predhodno izdelali skupaj) vrednotijo delo svojih sošolce.



SEM VEMZ 2.5 KONCEPT IZVEDBE PROSLAVE

Po predstavitev se dijaki soočijo s poročanjem, kaj je bilo dobro in zakaj, kaj bi se dalo izboljšati in kako ter kaj bi moralo biti (mogoče) narejeno in predstavljeno drugače. Vrednotenje podajo tudi pisno. Skupine se spet sestanejo in dodelajo dokončno verzijo predstavitve v sosednjem razredu. Izdelajo koncept in pripravijo izvedbo proslave.

2.6 PREDSTAVITEV

Razred svoje delo predstavi v sosednjem razredu in obratno. Za to namenimo eno šolsko uro za vsak razred.

2.7 KRITIČNO VREDNOTENJE

Sledi pogovor, primerjava in evalvacija, kritična presoja in ocenjevanje dela v obeh razredih (gradivo v prilogi). Dijaki ocenijo (kritično vrednotijo) delo sošolcev, ugotovijo, kaj je bil dobro in zakaj, kaj jih ni prepričalo, in kako bi se določene naloge lahko rešila tudi na drugačen, mogoče celo boljši način. [3]

3 SKLEP

Z nekoliko drugačnim pristopom proslave ob slovenskem kulturnem prazniku sva hoteli predvsem spodbuditi kreativnost dijakov in jim omogočiti, da prav vsi aktivno sodelujejo pri pripravi proslave, saj se pogosto dogaja, da so nekoliko slabši dijaki ob takih priložnostih potisnjeni v ozadje in so zgolj pasivni opazovali dogajanja. S pomočjo zastavljenih nalog dijaki razvijajo osebne lastnosti, kot so sodelovanje, fleksibilnost, vztrajnost in prizadevnost. Učinkovita komunikacija, zmožnost sodelovanja in empatija so samo nekatere od socialnih veščin, s katerimi se soočijo tako pri samem delu oziroma zbiranju gradiva kot pri predstavitvi in vrednotenju. S takim pristopom sva jim približali in olajšali razumevanje, razvijali so logično mišljenje, urili so spomin in se hkrati zabavali. Različni pristopi in različne naloge omogočajo, da dijak izkazuje znanje na njemu najbolj ustrezen način. Ima torej priložnost, da je viden, slišan in upoštevan v učnem procesu, saj si sam izbere način, kako bo svoje znanje predstavil. Z zbiranjem in izbiro gradiva dobi tudi bolj celosten vpogled v svoje znanje. Pri delu smo dosegli večjo sproščenost v razredu in spoznanje, da lahko učno snov sprejemamo, obravnavamo in usvajamo tudi na drugačne načine. Pri analizi in interpretaciji zbranih podatkov se pokažeta svežina in okretnost v razmišljanju, logično razmišljanje in zmožnost razbiranja smisla. Spodbujali sva jih h globljemu razmišljanju in s tem k učenju na neki novi ravni (povezovanje, kritično razmišljanje, opazovanje in radovednost). Naloge, ki so jih predlagali sami, so bile sestavljene tako, da smo stopnjevali težavnost. Z interpretacijo oziroma s pripravo kulturne proslave so dijaki pokazali transdisciplinarnost in kombiniranje različnih pristopov (pismenost za nove medije in tudi razumevanje digitalnih sistemov). Dijakom je bilo omogočeno, da skozi celoten učni proces dokazujejo svoje znanje na različne načine, ne samo s testom. Pozitivno vzdušje med delom je pripomoglo k večji motiviranosti in sodelovanju. Kot učiteljici sva s takim načinom dela dobili priložnost, da sva izvedbo projekta prilagodili dejanskim potrebam dijakov. Odgovornost za učenje in znanje sva prenesli na dijake, s tem pa dvignili njihovo



motivacijo in kakovost usvojenega znanja. Izkazalo se je, da je partnerstvo z dijaki omogoča bolj kakovostno in kreativno poučevanje. [1], [2]

VIRI IN LITERATURA

- [1] Formativno spremljanje v podporo učenju. 2017. Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [2] MARENTIČ POŽARNIK, Barica. 2018. Psihologija učenja in pouka. Ljubljana : DZS.
- [3] RUPNIK VES, Tanja. 2003. Igra vlog in simulacija kot učna metoda. Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (Zbirka Modeli poučevanja in učenja).



Copying from the blackboard with a twist

Maša Janež

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

masa.janez@zgnl.si

Povzetek

Učenci z dispraksijo imajo težave na različnih področjih: pri športnih aktivnostih (npr. lovljenje ali brcanje žoge, vožnja s kolesom, skakanje, preskakovanje, hoja po stopnicah), težave pri skrbi zase (zapenjanje gumbov, pravilno obračanje oblačil itd.), zadevanje ali zaletavanje v predmete ali ljudi, neurejenost (ušesa pri šolskih zvezkih, nemarnost pri prehrani, prehranjevanje z rokami, polivanje pijače in podobno), padanje stvari iz rok, podiranje predmetov z mize, težave s pravilno držo pisala, težave pri risanju in pisanju, težave s spominom, občutljivi so na senzorične dražljaje.

Takšni učenci so nad svojimi izdelki pogosto razočarani, ker jih ne uspejo dokončati ali pa niso lični. Učitelj s svojimi pristopi, različnimi metodami dela in strategijami učenca aktivno vključuje v proces prepisovanja s table in s tem krepi učenčevo samopodobo.

Učenec 3. razreda je izpuščal besede, črke, velike neuspehe je doživljal pri prepisovanju s table (izgubljal se je pri iskanju besed na tabli, na listu je izpuščal vrstice, ni vedel, kje je ostal, ko je dvignil pogled). Ponudila sem mu različne pisalne površine (kinestetična miza, navadna miza, navadna miza z elastičnim trakom na spodnjem delu) in strategije za samostojen prepis s table.

Ključne besede: dispraksija, prepis s table, kinestetična miza.

Abstract

Pupils with dyspraxia have difficulties in different areas: problems with sports activities (eg. catching or kicking a ball, riding a bicycle, jumping, jumping over the rope, walking on the stairs); troubles with taking care of themselves (buttoning up, correct reversing of the clothes etc.); bumping into objects or people; dishevelment (notebook corners, sloppiness at eating, eating with hands, spilling drinks etc.); dropping things, pushing objects from the table; problems finding the correct grip of the pen; at drawing; writing; memory problems; sensory sensitivity.

They are often disappointed with the end results, since they don't manage to finish a product on time or they aren't as visually appealing. The teacher actively includes the pupil in the process of copying notes from the



blackboard with their various approaches and different techniques, with which the pupil's self-image is improved.

The 3rd grade pupil skipped words, letters, and met with greater failures when it came to copying from the board (he got lost trying to find the exact word on the board, missed lines in the notebook, didn't know where he left off once he lifted his eyes back to the board). He got offered different writing surfaces (kinaesthetic desk, regular desk, regular desk with an elastic band on the bottom) and strategies to encourage independent copying from the board.

Keywords: dyspraxia, copying from the blackboard, kinaesthetic desk.



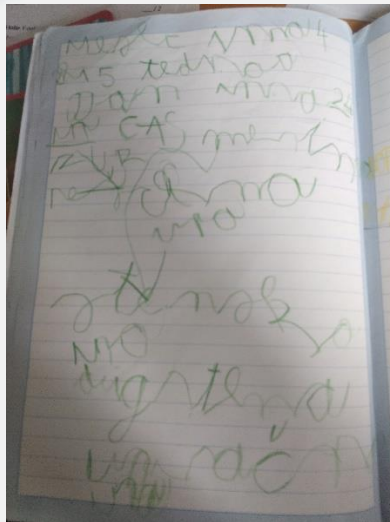
Dispraksija je specifična učna težava, ki prizadene več dečkov kot deklic in s starostjo ne mine. Zaznamo jo lahko že v predšolskem obdobju. Izraža se kot izrazita okornost in nerodnost. Učenci imajo v šolskem obdobju poleg motoričnih težav tudi težave s prilagajanjem šolskim pravilom, so počasni, nemirni, razdražljivi, občutljivi, imajo kratkotrajno pozornost, težave s spominom, zaznavanjem, mišljenjem in razumevanjem matematičnih konceptov. Veliko otrok z dispraksijo ima nizko samopodobo in druge težave, povezane s čustvovanjem in vedenjem. Takšne otroke je potrebno čim prej prepoznati in jim zagotoviti celostno obravnavo. Pomembno je, da otrok čuti, da smo mu naklonjeni in da imamo do njega ustrezen pristop. [2]

Pomembno je, da učitelj odkrije način, ki bo otroku omogočal najboljše učenje, pri čemer ne sme pozabiti, da bi učenec naredil vse, da bi bil uspešen, vendar zaradi njegovih primanjkljajev tega preprosto ne zmore storiti. Potrebno jih je spodbujati in hvaliti ob uspehih, da sami vidijo, da zmorejo. [1]

V šolskem letu 2018/2019 sem se srečala z učencem, ki je bil diagnosticiran kot dolgotrajno bolan otrok z zmerno govorno – jezikovno motnjo. Njegova pisava je težko berljiva, ima slabšo koordinacijo mišic rok (poleg pisanja ima težave tudi z risanjem in striženjem – ne zmore striči po črti ter uporabo pribora pri jedi – nepravilna drža žlice, vilice). Največ težav mu je predstavljalo prepisovanje s table, pri čemer se je izgubljal pri iskanju besed na tabli, na listu je izpuščal vrstice, ni vedel, kje je ostal, ko je dvignil pogled. Vse to je vplivalo tudi na njegovo samopodobo in motivacijo za učno delo.

2 STRATEGIJE PRI PREPISOVANJU

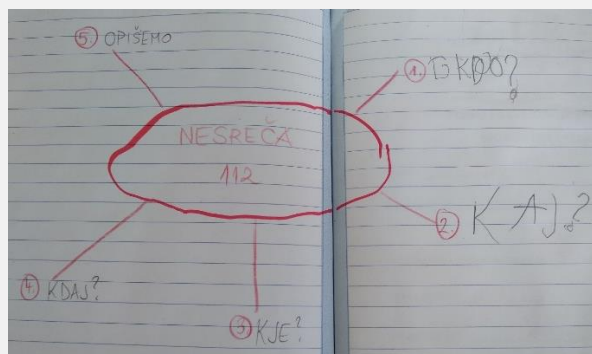
Deček, ki ga poučujem, ima poleg zgoraj opisanih težav tudi težave s koordinacijo oko – roka (npr. lovljenje žoge), pri branju preskakuje vrstice, na listu se slabše orientira. Je manj spreten pri gibanju v prostoru (nenamerno se zaletava v predmete in ljudi). Zaradi te pomanjkljive prostorsko – orientacijske sposobnosti ima težave pri prepisovanju s table, orientaciji pri sebi, drugih in v prostoru. Velike težave ima z razumevanjem besedila (pri samostojnem branju si ne zapomni ključnih podatkov), urejenostjo pisnih izdelkov (pisni izdelki so nepopolni, izpušča črke, ne upošteva prostora med črtami). Deček je doživljal neuspehe pri prepisovanju s table (slika 1).



Slika 1: Samostojen prepis s table s pisanimi črkami.

Ponudila sem mu različne strategije.

Strategija 1: Deček je imel na mizi zvezek, zraven je imel list z besedilom na A4 listu in je prepisoval tisto, kar so drugi učenci prepisovali s table. To je bilo zrcaljenje v ravnini s kratkimi besedami in malo besedila. Kot pomoč sem mu najprej zapisala besedo v zvezek, on pa je dopolnil miselni vzorec po svojih zmožnostih (slika 2).



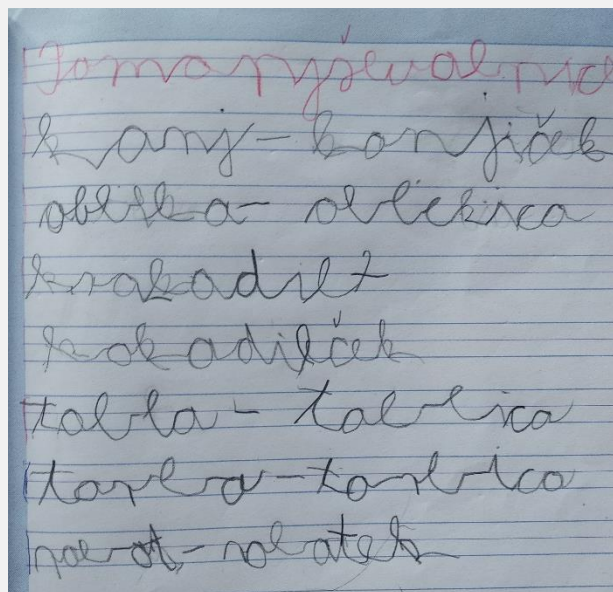
Slika 2: Prepis s table z velikimi tiskanimi črkami.

Strategija 2: List z besedilom, ki je bilo zapisano na tabli, sem zapisala na A3 list in ga nalepila na tablo. Dečkovo mizo sem postavila tik ob tablo in deček je prepisoval s table (slika 3).



Slika 3: Prepis s table pomanjšan na A3 list.

Strategija 3: Meseca marca deček s spodbudo (s prstom mu pokažem, kje je ostal) prepíše zapis s table z minimalnimi slovničnimi napakami (slika 4).



Slika 4: Samostojen prepis s table.

Dečkova miza je bila pri prepisu s table vedno postavljena pred tablo. Deček je imel možnost šolskega dela ob kinestetični mizi (slika 5), kar pa se ni izkazalo za uspešno. Njegova pozornost je bila usmerjena na prečko za guganje. Bil je nemiren in nezbran ter je nenehno pogledoval pod mizo.



Slika 5: Deček stoji ob kinestetični mizi.

Naslednja miza je bila miza z elastičnim trakom (slika 6). Tukaj je bil mirnejši v primerjavi s kinestetično mizo, vendar je še vedno preveč pozornosti namenjal gibanju nog in je pogledoval proti nogam. Izkazalo se je, da kolikor manj ima dražljajev okoli sebe, toliko bolj se lahko zbere in zmore sodelovati pri pouku. Sedaj sedi za navadno mizo.



Slika 6: Deček sedi ob mizi z elastičnim trakom.

Pri šolskem delu so se zanj kot najboljše pokazale naslednje stvari:

- učiteljica v šolski dnevnik zapiše, kaj ima deček tisti dan za domačo nalogo;
- barvna opora zvezkov (zvezki so opremljeni s fotokopijo naslovnice delovnega zvezka – vsi matematični zvezki so modre barve, zvezki za slovenščino so rumeni, itd.);
- urnik je na vidnem mestu in barvno usklajen z zvezki (matematika je označena z modro barvo, slovenščina z rumeno, glasbena umetnost z roza, itd.);
- sprotno preverjanje razumevanja (navodil, povedanega, ...);
- postopno dajanje navodil (jasna, kratka, enoznačna navodila);



3 SKLEP

Pri dečku se je za učinkovito izkazalo zmanjševanje obsega prepisovanja v zvezek in uporaba lažje razumljivih besed. Pomembna so enoznačna, jasna in kratka navodila. Pozornost in koncentracijo ima odkrenljivo, zato ga je potrebno spodbujati, da začne in dokonča delo. Deček je samozavestnejši, ker vidi, da zmore narediti, čeprav malce počasneje od drugih. Vedenjskih težav je manj, zanimanje za šolsko delo se je povečalo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] T. Filipčič, J. Terčon, M. Stele, Pomoč učencu z razvojno motnjo koordinacije v šoli.
- [2] Š. Miklavčič, Intervencijski program za celostno obravnavo deklice z dispraksijo, Pedagoška fakulteta, 2016.
- [3] S. Juretič, M. Knez, B. Mrvčič, B. Povše, M. Trček, Pomoč in podpora učitelji za delo z učenci z dispraksijo, priročnik Pedagoške fakultete, 2014.
- [4] N. Skamlič, Dispraksija, disgrafija, diskalkulija, Center za sluh in govor Maribor, 2014.



Medpredmetno povezovanje v gimnazijskem oddelku: Z Almo Karlin okrog sveta

Cross-curricular integration in the gymnasium: Alma Karlin around the world

Simona Karl

Šolski center Krško-Sevnica

simona.karl@sc-krsko.si

Povzetek

V članku bom predstavila medpredmetno povezovanje v prvem letniku gimnazijskega programa.

Nosilni predmet je slovenščina, ki se povezuje z geografijo, informatiko in z vsebinami iz obveznih izbirnih vsebin. Tema našega raziskovanja je spoznavanje Alme Karlin kot osebe, pisateljice, etnologinje in svetovne popotnice ter njenega popotovanja okrog sveta. Medpredmetno povezovanje omogoča dijakom kompleksnejše znanje, hkrati pa jim krepi pozitiven odnos do ljudi in sveta. Je ena izmed prvin sodobne šole in pomeni povezovanje posameznih informacij ter vsebin iz različnih predmetov.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, Alma Karlin, slovenščina, načrtovanje vsebin.

Abstract

The article attempts to present cross-curricular integration in the first year of the gymnasium school program. The main subject is Slovenian, which relates to geography, informatics and content from mandatory optional subject. The topic of our research is getting to know Alma Karlin as a person, writer, ethnologist and world traveler and her travels around the world. Cross-curricular integration enables students to have more complex knowledge, while at the same time enhancing their positive attitude towards people and the world. It is one of the elements of modern schools and it means relating different information and contents from different subjects.

Keywords: cross-curricular integration, Alma Karlin, Slovenian, content design.



Na Gimnaziji Krško vsako leto v prvem letniku pripravimo projektni teden. V središče postavimo medpredmetno povezovanje tistih predmetov, ki so predpisani v učnem programu za gimnazijsko izobraževanje. Osrednji predmet je slovenščina, zato je izbor teme prepuščen profesoricom, ki ta predmet poučujemo. Tema je lahko povezana z jezikovno ali književno snovjo, največkrat pa je preplet obeh. Medpredmetno povezovanje je ena izmed prvin sodobne kakovostne šole in pomeni povezovanje posameznih informacij ter vsebin iz različnih predmetov.

2 MEDPREDMETNO POVEZOVANJE

Z medpredmetnim povezovanjem pri dijakih razvijamo sposobnost sodelovanja z drugimi, navajamo jih na samostojno učenje, razvijamo spretnosti pri iskanju informacij ter kritično vrednotenje. S spremenjenimi oblikami in metodami učenja ter poučevanja povečujemo kakovost in trajnost pridobljenega znanja [1].

Da bo medpredmetno povezovanje uspešno in bo sledilo ciljem sodobne šole, moramo pri načrtovanju upoštevati naslednje faze medpredmetnega povezovanja:

- Opredelitev ciljev medpredmetnega načrtovanja.
- Določitev vsebinskega sklopa za medpredmetno povezavo.
- Določitev predmetov in ur iz posameznega predmeta, ki jih bomo povezali.
- Timsko načrtovanje skupne priprave za medpredmetno povezovanje.
- Izvedbo učnih ur pri medpredmetnem povezovanju.
- Analizo in vrednotenje izvedene medpredmetne povezave. Opravijo ju dijaki in profesorji, ki so povezavo načrtovali in realizirali [3].

Pri načrtovanju dela smo se odločili za naslednje medpredmetne povezave:

- Interdisciplinarno medpredmetno povezavo. To je večpredmetna kurikularna povezava s skupnim integriranim učnim ciljem.
- Horizontalno medpredmetno povezavo, ki poteka med oddelkoma istega letnika.
- Intradisciplinarno povezavo. To je integracija vsebinskih znanj znotraj predmeta, nosilno vlogo pa ima določen predmet. V našem primeru je to slovenščina [1].

Sodelovalno učenje smo razdelili v naslednje korake:

- skupne priprave,
- skupne učne dejavnosti pri istem predmetu v več oddelkih (slovenščina),
- izmenjave učiteljev,
- rotacijsko in interaktivno timsko poučevanje,
- delo z besedilom (roman Samotno potovanje in/ali odlomki),
- govorni nastopi pri geografiji,
- priprava in izvedba literarno-glasbenega tematskega popoldneva,
- sodelovanje na javnem nastopu,
- sodelovanje pri tehnični ekipi (fotografiranje, snemanje, montaža filmskega zapisa) [3].



Pri geografiji so dijaki spoznavali države, ki jih je obiskala na potovanju okoli sveta, tipe pokrajin, bolezni, ki so prežale nanjo. Skušali so se vživeti v vlogo popotnikov nekoč in danes. Pripovedovali so o svojih potovanjih in ob tem bogatili svoje znanje o kartografiji.

Informatika, ki je v ospredje postavila delo z računalnikom in iskanje podatkov po spletu, je imela najširši tematski razpon. Dijaki so po skupinah proučevali hrano, modo, živali, rastline, navade, šege, obrede. Poiskati so morali prevode njenih del in klube oboževalcev, saj je bila Alma kljub neprepoznavnosti doma v svetu prava ikona popotništva. Prava popestritev medpredmetnega povezovanja je bilo tudi slepo tipkanje. Dijaki so spoznali osnove slepega tipkanja, torej položaj rok, prstov, pravilno držo telesa. Naučili so se nekaj osnovnih vaj slepega tipkanja. Napisati so morali spletni dnevnik in podati mnenje o vsaj enem sošolčevem spletnem izdelku.

Svoje ugotovitve so prikazali na javnem nastopu oziroma literarno-glasbenem večeru, ob tem so pripravili razstavo akvarelov ter razstavo o umetnici. Preizkusili so se tudi v ustvarjanju nakita iz naravnih materialov, ki so ga predstavili v obliki modnega izhoda na prireditvi.

Prioriteta šole, ki jo medpredmetno povezovanje podpira, je kompleksno učenje, sporazumevanje v materinščini in vzpodbujanje e-kompetenc. Vse navedeno smo tudi upoštevali pri našem načrtovanju in delu.

2.2 PREVERJANJE IN OCENJEVANJE

Pri slovenščini preverjamo in ocenjujemo po merilih, standardih in kriterijih, kot jih predpisuje maturitetni katalog (predstavitev osebe, predstavitev kraja, poznavanje ubeseditvenega načina, pisanje interpretacij esejskega tipa) in učni načrt za gimnazije v prvem letniku.

Pri pouku geografije dijaki na podlagi subjektivnih zapisov o posameznih delih sveta napišejo referat in ga predstavijo pri pouku v obliki govornega nastopa. Najboljši za to dobijo lepo oceno.

Oceni se lahko tudi posamezni napredek dijaka ali izjemna aktivnost pri projektnem delu, pouku ali nastopu.

Medpredmetno povezavo smo zaključili z evalvacijo, in sicer z anketnim vprašalnikom, ki je bil razdeljen profesorjem in dijakom.



SEM VEM ZNAM 2.3 PRIMER PRIPRAVE NA MEDPREDMETNO POVEZAVO Z ALMO KARLIN OKOLI SVETA

Tabela 1: Učna priprava učitelja slovenščine za medpredmetno povezavo.

Učni sklop	Predstavitve osebe, kraja, potopis, kreativno pisanje
Uvodna motivacija	Ogled filma Samotno potovanje
Predmet	Slovenščina
Število ur	6
Besedila	Izbrani odlomki iz knjige Alme Karlin Samotno potovanje
Izobraževalni cilji	<p>Poznavanje značilnosti in sestavin predstavitve osebe (opis, oznaka, življenjska pripoved), razlikovanje med subjektivno in objektivno predstavitvijo kraja, karakteristike potopisa.</p> <p>Bogatenje besedišča, usvajanje bralne in govorne strategije ter strategije pisanja, govorjenja. Utrjevanje pravopisnih in slovničnih zakonitosti.</p>
Funkcionalni cilji	<p>Gledanje/poslušanje: miselna zbranost, pomnjenje podatkov, obnavljanje besedil, vrednotenje sporočilnosti besedil.</p> <p>Branje: strategije glasnega in tihega branja, odpravljanje bralnih in pravorečnih napak, razumevanje besedila.</p> <p>Govorjenje: upoštevanje načel ustreznosti, razumljivosti, jezikovne pravilnosti, raba ustrezne socialne zvrsti (prizadevanje za zborna govorjenja).</p> <p>Pisanje: razvijanje pragmatične, pomenske, slovarske, slovnične in pravopisne zmožnosti.</p>
Didaktični pristop	Komunikacijski pouk, delo z besedilom, individualno delo, frontalno delo
Izobraževalna tehnologija	Računalnik, SSKJ, učni listi z navodili
Medpredmetne povezave	INFORMATIKA, GEOGRAFIJA, LIKOVNA UMETNOST



Preverjanje znanja	Sprotno preverjanje branja, pisanja, govorenja, tvorjenja besedilnih vrst
Ocenjevanje znanja	Predpisana merila, standardi in kriteriji (učni načrt za gimnazije, katalog znanja za maturo)

3 SKLEP

Če hočemo doseči cilje sodobne šole, ki si prizadevajo za vseživljenjsko učenje, moramo predmete znotraj razreda med seboj povezovati. Z medpredmetnim povezovanjem pri učencih razvijamo sposobnost sodelovanja z drugimi, navajamo jih na samostojno učenje, razvijamo spretnost pri iskanju informacij ter kritično vrednotenje. S spremenjenimi oblikami in metodami učenja in poučevanja bi radi povečali kakovost in trajnost pridobljenega znanja [4].

Profesorji smo so pozitivno ocenili pripravo na projekt, realizacijo in zaključni nastop. Dijaki so v neklasičnem poučevanju in v tematsko barvitom ustvarjanju dosegli vse zastavljene cilje, nastop na javni prireditvi je bil za večino dijakov izziv, saj na tovrsten način še niso nastopili pred starši in učitelji. V prihodnje si želijo obravnavati vsebine, povezane s sodobno tematiko in z osebnostmi iz njihovega časa. Ugotovili smo tudi, da se pri taki obliki dela spreminja tudi vloga profesorja, ki ni več le posredovalec znanja, ampak vse bolj postaja »pomočnik« dijaku pri njegovem učenju oziroma organizator vzgojno-izobraževalnega dela v razredu. Dijak se iz pasivne vloge poslušalca in sprejemnika informacij ter znanj spremeni v dejavnega ustvarjalca v učnem procesu. Vse naštetu pa seveda vpliva tudi na izbiro sodobnih učnih metod in oblik poučevanja.

Prepričana sem, da nas medpredmetno povezovanje bogati s trajnejšim in zelo uporabnim znanjem, za katerega lahko trdimo, da je vseživljenjsko.

LITERATURA IN VIRI

- [1] V. Bevc, Medpredmetno načrtovanje in povezovanje vzgojno-izobraževalnega dela. Zbornik prispevkov, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2005.
- [2] M. Bavdek, M. Bešter Turk, M. Križaj Ortar, M. Končina, M. Poznanovič, Priročnik za učitelje Na pragu besedila 1 – izdaja s plusom, Ljubljana: Založba Rokus Klett, d. o. o., 2018.
- [3] V. Bevc, Medpredmetno načrtovanje. V Fleksibilni predmetnik – pot do večje avtonomije, strokovne odgovornosti in kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela. Zbornik prispevkov, Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2008.
- [4] V. Bevc, A. Fošnarič in S. Sentočnik, Spremljanje in vrednotenje pedagoškega dela strokovnih delavcev, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002.



Pridobivanje kompetenc s pomočjo medpredmetnega povezovanja na programu tehnik mehatronike na SŠTS Šiška

Gaining Competence through Inter-curricular Collaboration on the Mechatronics Technician Program at SŠTS Šiška

Helena Kavaš

Srednja šola tehniških strok Šiška

helena.kavas@ssts.si

Povzetek

Za današnji in jutrišnji trg dela so značilne stalne spremembe, ki so posledica družbenih, ekonomskih, demografskih in tehnoloških sprememb. Zato se poklici in delovno okolje spreminjajo hitreje kot v preteklih obdobjih. Zato je treba danes, za razliko od preteklosti, ko so prejšnje generacije praviloma vse življenje opravljale isti poklic, za katerega so se izobraževale, nenehno pridobivati nova znanja, veščine in spretnosti, ki jih običajno opredelimo kot kompetence. Kompetence za razliko od znanj (pridobljenih na formalen ali neformalen način) kažejo na to, kaj dejansko znamo narediti. Poznamo splošne kompetence, ki so uporabne na različnih področjih dejavnosti, v različnih poklicih in jim zato pravimo prenosljive kompetence. Druga skupina pa so poklicno specifične kompetence, ki jih pridobimo s šolanjem in strokovnim izpopolnjevanjem. Zaradi sedanjih in prihodnjih potreb na trgu dela je treba dijake že med šolanjem usposobiti za nenehne spremembe. V prispevku bom najprej predstavila pojem kompetenca, vrste kompetenc in njihov pomen za sedanje in prihodnje poklicno življenje. V nadaljevanju bom predstavila primer dobre prakse pridobivanja/dopolnjevanja poklicno specifičnih in prenosljivih kompetenc na Srednji šoli tehniških strok Šiška, in sicer na primeru medpredmetnega povezovanja med strokovnimi in splošnimi predmeti. Prispevek bom zaključila z vrednotenjem obstoječega pristopa.

Ključne besede: kompetenca, medpredmetno povezovanje, splošni predmeti, strokovni moduli, seminarska naloga, govorni nastop.



The labour market is constantly developing due to social, economic and technological advancements. Consequently, professions and work environment today change quicker than they used to. While in the past people used to gain the skills for their professions and then do their jobs throughout their whole lives, nowadays we constantly have to gain new knowledge and skills, which have become defined as competences. Unlike the formally or informally obtained knowledge, competences show what we can actually do in real life. There are two types of competences: general and specific. General competences can be applied to a variety of activities from different areas of expertise and can therefore be defined as transferable. Specific competences are gained at school or through professional education. Due to the aforementioned constant changes in the labour market students must be prepared for the perpetual adaptation to those changes already at school. In my contribution I will begin by introducing the term competence, different types of competences and their meaning and importance for the present and future professional life. I will continue by focusing on an example of good practice when it comes to gaining and extending specific as well as transferable competences at Secondary School of Technical Professions Šiška. More precisely, I will focus on the inter-curricular collaboration between technical and general subjects. I will finish my contribution with an evaluation of this approach to teaching.

Keywords: competence, inter-curricular collaboration, general subjects, technical subjects, seminar paper, oral presentation.



Za današnji in jutrišnji trg dela so značilne stalne spremembe, ki so posledica družbenih, ekonomskih, demografskih in tehnoloških sprememb. Zato se poklici in delovno okolje spreminjajo hitreje kot v preteklih obdobjih. Poročilo raziskave Svetovnega gospodarskega foruma 2016, »Future of Jobs«, navaja, da naj bi se več kot tretjina, (35 %), obstoječih znanj, spretnosti in veščin, ki jih danes štejemo za pomembne, do leta 2020 spremenilo.

Nastajajo novi poklici, medtem ko nekateri tudi izginjajo. Tako futuristi napovedujejo, da približno 60 odstotkov služb, s katerimi se bomo srečali v prihodnjih 20 letih, sploh še ni bilo odkritih, se pa za nekatere od njih na trgu že kažejo potrebe [5].

Zato je treba danes, za razliko od preteklosti, nenehno pridobivati nova znanja, večine in spretnosti, ki jih običajno skupaj opredelimo kot kompetence. Kompetence za razliko od znanj (pridobljenih na formalen ali neformalen način) kažejo na to, kaj dejansko znamo narediti.

Zaradi sedanjih in prihodnjih potreb na trgu dela je treba dijake že med šolanjem usposobiti za nenehne spremembe. V prispevku bom najprej predstavila pojem kompetenca, vrste kompetenc in njihov pomen za sedanje in prihodnje poklicno življenje. V nadaljevanju bom predstavila primer pridobivanja/dopolnjevanja poklicnih in ključnih kompetenc na Srednji šoli tehniških strok Šiška (v nadaljevanju SŠTS Šiška), in sicer na primeru medpredmetnega povezovanja med strokovnimi moduli in splošnimi predmeti. Prispevek bom zaključila z vrednotenjem obstoječega pristopa.

2 OPREDELITEV POJMA KOMPETENCA

Ob proučevanju literature za ta referat sem ugotovila, da ni enotnih klasifikacij ključnih pojmov, kot so kvalifikacija, kompetenca, ključna kompetenca, kompetenčnost in kompetenčni pristop. Zato sem se osredotočila na dve študiji Centra RS za poklicno izobraževanje, in sicer na Smernice za uresničevanje vključevanja ključnih kompetenc v programe srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja iz leta 2012 (v nadaljevanju Smernice) in na Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja iz leta 2016 (v nadaljevanju Izhodišča). Razvoj kompetenc vključuje tri vidike [3]:

- pridobivanje vednosti, tj. teoretičnega, konceptualnega, abstraktnega znanja (uporaba teorij, konceptov, znanja strok) – kognitivni vidik;
- razvoj spretnosti in proceduralnega znanja (zmožnost reševanja problemov v različnih življenjskih in delovnih okoliščinah) – funkcionalni vidik;
- razvoj avtonomne in etične drže v odnosu do sočloveka, skupnosti in okolja, razvoj odgovornosti, avtonomnosti – vzgojno-socializacijski vidik.

Poznamo več klasifikacij kompetenc. Navadno jih delimo na [3]:

- **ključne kompetence**, ki so nujne za vse in prenosljive med različnimi poklici, predvsem



pa posamezniku omogočajo udeležbo v družbi in osebnostni razvoj in

- **poklicne kompetence**, ki se delijo na temeljne poklicne, ki so skupne sorodnim poklicem ali skupini delovnih mest na nekem poklicnem področju, in poklicno-specifične, ki so specifične za posamezne poklice, delovna mesta ali opravila.

Začetnik kompetenčnega koncepta je D. McClelland (1973), ki je objavil znameniti članek *Testing for Competence rather than for Intelligence*. Velik pospešek uporabi kompetenc v menedžerski praksi pa je dala knjiga *The Competent Manager*, ki jo je napisal R. Boyatzis (1980) [1].

Ključne kompetence sta leta 2006 opredelila Evropski parlament in Svet v Priporočilu o ključnih kompetencah za vseživljenjsko učenje (Ur. list EU, 2006/962/ES). Evropski referenčni okvir določa osem ključnih kompetenc, ki se prekrivajo in povezujejo [4]:

1. sporazumevanje v maternem jeziku;
2. sporazumevanje v tujih jezikih;
3. matematična kompetenca ter osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji;
4. digitalna pismenost;
5. učenje učenja;
6. socialne in državljanske kompetence;
7. samoiniciativnost in podjetnost ter
8. kulturna zavest in izražanje.

Z vidika opisanega primera pridobivanja/dopolnjevanja/povezovanja poklicnih in ključnih kompetenc na SŠTS Šiška je pomembna predvsem kompetenčna zasnovanost izobraževalnih programov. Gre za odmik od predmetne zasnovanosti programov k problemsko in interdisciplinarno zasnovanim strokovnim modulom in njihovemu izvajanju. Konkretno gre za povezovanje strokovnoteoretičnega in praktičnega izobraževanja ter sistematično vključevanje ključnih kompetenc v celoten izobraževalni program.

3 PRIMER MEDPREDMETNEGA POVEZOVANJA NA SŠTS ŠIŠKA

Kot profesorica slovenščine sem kar naprej pred dilemo, kako dijakom pojasniti, zakaj in kje jim bodo prišla prav znanja, ki jih pridobivajo pri slovenščini. Kako lahko učitelj splošnega predmeta dopolnjuje in nadgrajuje dijakove poklicne kompetence? Kot odgovor na to vprašanje smo si zamislili medpredmetno povezovanje v 1. letniku programa tehnik mehatronike med strokovnimi moduli OPB (osnove obdelave podatkov), MHS (mehanski sistemi), MHP (mehatronika v praksi), ELM (elektrotehnika v mehatroniki), TPK (tehnološki postopki in kakovost) in SLO (slovenščina). Projekt je umeščen v 1. letnik, da bi dijake opremili z znanjem in veščinami, ki jih bodo potrebovali v 2., 3. in 4. letniku srednje šole ter še tudi na fakulteti pri različnih predmetih in strokovnih modulih.

Pri OPB so dijaki izdelali in oblikovali seminarsko nalogo in ppt-predstavitev. Temo za seminarsko nalogo so dijaki dobili pri strokovnih modulih MHS, MHP, TPK in ELM. Učitelji teh strokovnih modulov so bili v vlogi mentorja pri vsebini seminarske naloge. Mentorica oblikovanosti seminarske naloge in ppt-predstavitev je bil učitelj OPB.



Pri SLO so dijaki predstavili svojo strokovno temo kot govorni nastop. Učitelji tima smo se dogovorili, kaj je naloga vsakega izmed nas, uskladili glede naših zahtev, da smo pred dijaki nastopili enotno oz. jim dajali ista navodila, jih usmerjali in vodili k cilju. Priprave pri OPB so potekale približno dva meseca, pri SLO pa po delih: najprej za seminarsko nalogo, potem pa še za govorni nastop. Projekt smo izvedli v drugi polovici maja in je bil nekakšen zaključek 1. letnika, saj je moral dijak pokazati znanja, ki jih je pridobival celo šolsko leto.

Za seminarsko nalogo smo ponovili o besedilu (zgradba besedila, priprava povzetka, ključne besede, kako se napiše izjava o avtorstvu, kako navajamo literaturo in vire, kako se naslavlja slike) in slovnici (dvojnini, samostalnikih srednjega spola, uporabi predlogov z/s in k/h). Pri pravopisu smo ponovili oz. se naučili o veliki začetnici, pisanju po alinejah, ločilih in njihovi stičnosti, pisanju skupaj narazen in z vezajem, kraticah in okrajšavah ... Naštela sem samo nekaj najbolj kritičnih jezikovnih dilem. Ves čas smo izhajali iz konkretnih primerov seminarskih nalog in ppt-predstavitvev in dijaki so potem po analogiji pregledovali vsak svoj izdelek.

Govorni nastop smo obravnavali pri temi Sporazumevanje, Enosmerno sporazumevanje [2]. Pred tem smo se učili o fazah sporočanja, načelih uspešnega sporočanja, izvajanju govornega nastopa, pri katerem upoštevamo: telesno urejenost; med govorjenjem stojimo; očesni stik; govorimo prosto (ne beremo); v opornih točkah označimo, kje bomo uporabili skice, prosojnice; govorimo v zbornem jeziku; pazimo na jedrnatost in živost pripovedovanja; govorimo razločno in naravno; uporabimo tudi nebesedni jezik (mimika, kretnje ...); držimo se odmerjenega časa; pripravljeni smo na odziv poslušalcev (smo mirni in preišljeni). Ob tem smo se pogovarjali tudi o aktivnem poslušanju (poslušanju z razumevanjem), pa tudi o dejavnostih pred, med in po poslušanju govornih nastopov. Ob tem smo se tudi učili premagovati tremo, umirjati in osredotočati.

Govorni nastop je potekal ob ppt-predstavitvi, ki so jo izdelali pri OPB, in je morala biti jezikovno pravilna. Pred govornim nastopom za oceno je potekalo preverjanje znanja.

Predstavitvev je potekala v razredu ob prisotnosti mentorjev (učitelja strokovnega modula, OPB, SLO), razrednika, ravnateljice, pomočnika ravnatelja, kar je dalo nastopu dodatno težo. Dijak je tudi z obleko pokazal, da nastopa. Pri tem projektu je dobil kar tri ocene: pri strokovnem modulu (MHP/MHS/TPK/ELM ...), pri OPB in pri SLO. Dijaki so povratne informacije o nastopu dobili pri pouku SLO, ko sem jim najprej povedala, kaj je bilo generalno dobro, generalno slabo, potem pa so imeli možnost posamično priti na pogovor o svojem nastopu in to so v večini izkoristili.

Na podlagi analize medpredmetnega sodelovanja ter ob upoštevanju Smernic [4] sem identificirala ključne kompetence (Tabela 1), ki jih dijaki razvijajo s povezovanjem slovenščine in strokovnih modulov.

**Ključna kompetenca**

1. Razvijajo sporazumevalno zmožnost v slovenščini.
2. Pridobijo pozitiven odnos do učenja, znanja in izobraževanja.
3. Pridobijo sposobnost načrtovanja in organiziranja svojega dela in učenja.
4. Pridobijo sposobnosti za uspešno iskanje, obdelavo, prenos in uporabo podatkov.
5. Pridobijo sposobnost povezovanja pridobljenega znanja s praktičnim delom.
6. Pridobijo samostojnost in odgovornost.
7. Pridobijo zmožnost upoštevanja navodil.
8. Razvijajo sposobnost za natančno opazovanje in kritično mišljenje.
9. Razvijajo sposobnost za delovanje in prevzemanje različnih vlog v skupini ter spoznajo projektno delo.
10. Razvijajo pozitiven odnos do sošolcev in učiteljev/mentorjev.
11. Razvijajo kulturo dialoga.
12. Pridobijo znanja za uspešno rabo modernih komunikacijskih tehnologij za delo na strokovnem področju oz. razvijajo svojo digitalno ključna zmožnost.
13. Razvijajo temeljno strokovno terminologijo in znajo uporabiti strokovno literaturo.
14. Razvijajo odgovorno ravnanje za varno delo in ohranjanje zdravja (disciplina, red, čistoča in osebna urejenost).
15. Prek izražanja bralnih vtisov in doživetij dijaki poglobljajo samospoznavanje in empatijo, ki sta pomembni sestavini pri varovanju psihičnega zdravja, v sodelovalnem in timskem učenju pa se sooblikuje podjetnostna zmožnost.

4 SKLEP

Integriranje ključnih kompetenc v pouk omogoča preseganje izoliranosti splošnega predmeta (v mojem primeru slovenščine) in strokovnega modula. Medpredmetno povezovanje slovenščine in strokovnih modulov omogoča dijakom pridobiti številne ključne kompetence. Govorni nastop, ki je rezultat medpredmetnega povezovanja, ima veliko prednosti pred običajnim govornim nastopom. So pa še vedno tudi področja, kjer je še možna izboljšava. Pri izvedbi sem identificirala številne pozitivne izkušnje, predvsem so dijaki medpredmetno povezovanje vzeli zelo resno, saj so bili vsi dijaki prisotni, solidno pripravljene, držali so se časovnih okvirov, imeli so zanimive teme, ki so jih oblikovno in jezikovno ustrezno predstavili v knjižnem jeziku. Za govorni nastop so se dijaki še posebej uredili.

Pri uvajanju sprememb ne gre nikoli za enkratni dogodek, temveč za dolgotrajen proces, kjer pri izvedbi predstavljajo oviro tako učitelji kot dijaki. Dijaki, ki pojmujejo svojo vlogo kot ponavljanje slišane in učenje podane snovi, ki jim vrednoto predstavlja ocena in ne znanje, ne bodo z navdušenjem sprejeli zahtev po razmišljanju, postavljanju vprašanj, sodelovanju z



vrstniki samoocenjevanju ... Učitelji, ki svojo vlogo vidijo v posredovanju znanja in so naravnani na ocenjevanje izdelka, se bodo s težavo usmerili k procesu ali pa prepustili dijakom lastno aktivnost. Zato povezovanje splošnih predmetov in strokovnih modulov zahteva ustrezne usmeritve kakor tudi ustrezno usposobljenost učiteljev in ozaveščanje dijakov. Pri tem je treba izvedbo pouka vsebinsko in organizacijsko prilagoditi, saj je le tako možno izvesti kompetenčno zasnovan pouk.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Flogie, A. et al., *Informacijska tehnologija kot temelj vseživljenjskega izobraževanja človeka 21. stoletja: vsebinski priročnik*. Maribor: Zavod Antona Martina Slomška, 2014.
- [2] Križaj Ortar, M. et al., *Na pragu besedila 1*, Rokus Klett, Ljubljana, 2008.
- [3] *Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje, 2016.
- [4] *Smernice za uresničevanje vključevanja ključnih kompetenc v programe srednjega poklicnega in strokovnega izobraževanja*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje, 2012.
- [5] A. Podlogar, »Poklici prihodnosti: in kje bomo delali čez 20 let?« Dosegljivo: <https://www.dnevnik.si/1042800738>. [6. 3. 2019].



Inovative approach to the interdisciplinary connections

Svetlana Klemencič

Osnovna šola Loče, Slovenija

svetlana.klemencic@osloce.net

Povzetek

Interpretacijsko in funkcionalno razumevanje strokovnih terminov je zaradi splošnega zmanjšanja bralnih navad pri osnovnošolcih zelo omejeno in iz generacije v generacijo nazaduje. Izziv je bil povezati metode poučevanja slovenskega jezika načrtovane v 6., 7., in 8. razredu s temami trajnostnega razvoja in s tem spodbuditi razmišljanje o trajnosti in trajnostnem razvoju.

Skozi metodološki pristop smo povezali besede, besedišča in strokovno izrazoslovje trajnostne tematike. Učenci so sodelovali pri pripravi razlage za trajnost, s primeri tematike pri obveznih vsebinah poučevanja slovenskega jezika v obliki intervjuja, razlage in primerjave umetnostnega besedila, trajnostnem ozaveščanju skozi referate in medpredmetnim povezovanjem okoljskih tematik. Skušali smo se osredotočiti na enostavno razlago, ki je blizu osnovnošolcem in jo povezati s primeri iz vsakdanjega življenja, kot je zbiranje odpadnega jedilnega olja in razlago njegove ponovne uporabe.

Uspešnost metodološkega pristopa smo preverjali z anketo – razlago pojma trajnost, pred obravnavanjem omenjenih vsebin in pogovorom o zaključkih po izpeljanih izobraževalnih aktivnostih.

Kriterij uspešnosti je zmožnost povezovanja zahtevanih oblik izražanja in prezentacije s trajnostno tematiko in razumevanje vsakdanjih primerov trajnostnega ravnanja.

Ključne besede: Slovenski jezik, metode poučevanja, trajnostni razvoj.

Abstract

Because of the decreasing reading habits of primary school students, the interpretational and functional understanding of the professional terms is more and more limited from generation to generation. The challenge was to connect the methods of teaching Slovenian language in the 6th, 7th and 8th class with the themes of sustainable development and through that encourage the students in the thinking about sustainability and sustainable development.



Through a methodological approach we connected words and vocabulary with professional terms of sustainability themes. The students cooperated in preparing the explanation for sustainability with examples from the theme within the obligatory program of Slovenian language teaching by using the methods of interview, explanation and comparison of literary texts, sustainability awareness through student's lectures and interdisciplinary connection of the environmental themes. We tried to focus on simple explanation, which is understandable for the students and connect it with examples of the everyday life, like collecting of used cooking oil and the explanation of its reuse.

The success of the methodological approach was checked with a questioner – explanation of the term sustainability, before we spoke about the mentioned themes within the classes and the discussion of the conclusions after the execution of the educational activities.

The success criteria was the ability to connect the required forms of expression and presentation with sustainability themes and the understanding of everyday examples of sustainable activities.

Keywords: Slovenian language, teaching methods, sustainable development.



1.1 PROBLEMATIKA

Pri poučevanju slovenskega jezika v osnovnih šolah v zadnjih letih opažamo vse slabše razumevanje prebranega teksta kot celote, predvsem pa tudi slabo interpretacijsko in funkcionalno razumevanje strokovnih terminov. Ta dejstva se kažejo tudi v vse slabših rezultatih pri reševanju nalog iz razumevanja neumetnostnega besedila pri Nacionalnih preizkusih znanja (NPZ) iz slovenskega jezika tako pri šestošolcih, kot tudi pri devetošolcih. Rezultati so na razpolago na spletnih straneh Republiškega izpitnega centra (RIC).

Vse slabše razumevanje je posledica splošnega zmanjšanja bralnih navad pri osnovnošolcih, ki tudi iz generacije v generacijo nazaduje. Spodbujanje bralnih navad in pedagoški pristopi k privzgojitvi slednjih, so kljub učnemu programu, ki je prilagojen tem dejstvom, vse manj uspešni. Vzroke je vsekakor v prvi vrsti potrebno iskati v vse obsežnejši informatizaciji in digitalizaciji, kar je že širši družbeni fenomen, ki kot tak prinaša ob veliko prednostih tudi slabosti. Dve izmed slabosti sta zagotovo slabša pismenost in bralne navade vseh generacij, ne le otrok.

1.2 ZASNOVA PROJEKTA

Ob razmišljanju katera strokovna področja so še posebej pomembna in predstavljajo tudi del našega vsakdana, sta ekologija in trajnost tisti temi, ki sta vzgojno izobraževalno pomembni za kakovostno življenje naših odraščajočih otrok danes in tudi v bodočnosti.

Okoljska odgovornost in trajnostni razvoj imata v današnji družbi zelo pomembno vlogo, zato je ozaveščanje na tem področju pomembna naloga vzgojno izobraževalnega procesa. Izkoriščanje medpredmetnih povezav pa nas je pripeljalo do ideje, da lahko to izkoristimo tudi kot del izboljšanja interpretacijskega in funkcionalnega razumevanja strokovnih terminov.

1.3 IZZIV

Izziv je bil povezati metode poučevanja slovenskega jezika načrtovane v 6., 7., in 8. razredu z okoljskimi temami in tematiko trajnostnega razvoja ter s tem spodbuditi razmišljanje o trajnosti in trajnostnem razvoju.

Izziv je predstavljalo tudi iskanje pravilne metode poučevanja, ki bi dovolj povezala tematiko in uporabno vrednost spoznanj ter pomagala pri ozaveščanju učencev. Prav tako smo kar nekaj časa namenili iskanju pravilnega pristopa in okoljskega ravnanja, ki bi bilo povezano z vsakdanjikom osnovnošolcev, dovolj poudarilo pomembnost in uporabno vrednost spoznanj, hkrati pa ne bi predstavljalo dodatne časovne ali finančne obremenitve in bi bilo tako lahko brez večjih zadržkov vključeno v pedagoški proces poučevanja slovenskega jezika.

Svojevrsten izziv je pravzaprav predstavljalo tudi naše splošno razumevanje trajnosti in trajnostnega razvoja, kakor tudi omejiti le to na vplivno območje okolja v katerem delujemo in določiti stopnjo razumevanja primerno osnovnošolcem. Pri tem smo se osredotočili na interakcijo socialno-ekonomskega razvoja in okoljskih izzivov.



SEM VEM ZNAM 1.4 CILJI

Cilji so bili izboljšanje interpretacijskega in bralnega razumevanja izrazov trajnosti in trajnostnega razvoja ter ozaveščanje učencev o okoljski problematiki.

Hkrati je bil cilj najti metodološki pristop in najprimernejše poučevalne metode za razlago strokovnih izrazov, vključno z medpredmetno povezavo in prepoznavanjem potenciala lokalnega okolja in gospodarstva, ki ga lahko na podlagi spoznanj vključimo v bodoče v izobraževalni proces. Pri tem smo se osredotočili na že obstoječo strukturo poučevanja in načrtane obvezne vsebine.

2 PROJEKT

Po timskem posvetu smo se odločili, da je najprimernejša metoda za spoznavanje pomembnosti razumevanja neumetnostnih besedil in s tem v povezavi tudi trajnosti, okoljske odgovornosti in trajnostnega razvoja pristop pri obravnavi opisa, razlage in intervjuja.

Opis

Opisovalno besedilo je tekst, v katerem avtor opisuje lastnosti živali, oseb, predmetov, poteka dogajanja ali dela. V njem so najpomembnejše besede pridevniki, ki izražajo: mere (dolžino, višino, širino, težo), obliko, barvo ...

V opisovalnem besedilu se izrazijo zunanje in notranje lastnosti oziroma značilnosti opisovane stvari. Med opisovalna besedila sodijo: opis, poljudnoznanstveno besedilo, mali oglas.

Razlaga

V razlagalnem besedilu sporočevalec razlaga posledice dogajanja in pojava. V njem tudi pojasnjuje lastnosti in uporablja definicije. Te vrste besedil so pogosto v strokovnih besedilih. Razlagalec pojasnjuje stvarnost in določene pojave ali pojme primerja s sorodnimi, išče podobnosti in razlike.

Intervju

Intervju je posebna vrsta raziskovalnega pogovora, namenjenega javnosti. Največkrat ga uporabljajo novinarji, za pogovor z znanimi osebami. V intervjuju sodelujeta vpraševalec in intervjuvanec. Vpraševalec se na intervju skrbno pripravi, vendar pa se mu ni treba strogo držati predvidenih vprašanj, temveč se lahko na posebno zanimive ali nepričakovane izjave sproti odziva z dodatnimi vprašanji. Vpraševalec neposredno ne komentira odgovorov, zato je v intervjuju navadno več informacij, opisov in ugotovitev, kakor pa razlag in utemeljitev.

Intervjujev je več vrst. Po vsebini so osebnostni ali tematski. V osebnostnem vpraševalec predstavlja zanimivo osebo, v tematskem pa o zanimivi temi sprašuje tistega, ki o njej največ ve. Posebni obliki intervjuja sta izjava (odgovor na eno samo pomembno vprašanje) in okrogla miza (večstranski intervju, ki ga vodi ti. moderator).



SEM VEMZNA 2.1 SPOROČILNI DEL

V sporočilnem delu smo definirali osnovne pojme, ki smo jih želeli preko neumetnostnih besedil podati učencem. Osnova je bila definicija trajnosti in trajnostnega razvoja. Trajnostni razvoj je zamisel o razvoju človeške družbe, pri katerem bi se izognili nevarnosti, ki jih povzroča osredotočenje na količinski materialni razvoj z izčrpavanjem naravnih virov in onesnaževanjem okolja. S trajnostnim razvojem naj bi se tudi ohranjala biološka raznovrstnost. Krovni pojem trajnostnega razvoja obsega še več drugih vidikov, ne nazadnje tudi možnosti razvoja vsakega človeka ali združbe, če ne škoduje drugim.

Trajnost in trajnostni razvoj ima veliko vidikov in definicij. Tudi področij uporabe je lahko zelo veliko od gospodarstva, poljedelstva, regije države, različnih gospodarsko ekonomskih združenj, družb ali celo kontinenta.

Odločili smo se za najbolj razširjeno in uporabljeno definicijo, ki jo je podala Gro Harlem Brundtland leta 1987 in hkrati predstavlja tudi najbolj celovito definicijo trajnosti:

Trajnostni razvoj zadovoljuje potrebe sedanjega človeškega rodu, ne da bi ogrozili možnosti prihodnjih rodov, da zadovoljijo svoje potrebe.

Sporočilo učencem je bilo tudi, da se skrb za varovanje okolja začne z majhnimi dejanji vsakega od nas, našim razumevanjem odnosa do okolja in da veliko takšnih dejanj in ozaveščenost posameznika in skupnosti pripelje k uspešnemu in trajnostnemu razvoju.

Preko tega smo jim želeli sporočiti, da so oni že del sedanjosti v skrbi za trajnost, hkrati pa tudi bodoča generacija na kateri bo temeljil prihodnji trajnostni razvoj. Občutek odgovornosti pri učencih smo gradili ne le na ozaveščanju glede ravnanja ampak predvsem na ozaveščanju posledic nespoštovanja okoljske trajnosti.

2.2 PRISTOP

Prvi korak je predstavljal prepoznavanje stopnje razumevanja besed in besednih zvez trajnost, trajnostni razvoj in okoljsko zavedanje.

Rezultati tega koraka so bili sporočilna razlaga učencev glede razumevanja naštetih pojmov v prostem in enostavnem besedilu brez vnaprej določenih pravil. Preko tega nismo omejili razmišljanja in kreativnosti in tako dobili najbolj objektivni podatek o razumevanju terminov.

Rezultat je bil skladen s pričakovanji. Otroci so dokaj dobro razumeli besedno zvezo okoljsko zavedanje, saj se s tematiko varovanja okolja srečujejo že od vrtca naprej. Stopnja razumevanja in razlage je bila različna glede na razred učencev. Zanimivo je, da je stopnja razumevanja te besedne zveze ni bila zelo odvisna od učnih sposobnosti učencev in da so tudi učno manj sposobni učenci razlago pripravili zadovoljivo in utemeljeno.

Ostala dva pojma sta bila s strani učencev 6., 7. in 8. razredov razložena pomanjkljivo ali napačno. Le 7% učencev je podalo smiselno točno razlago. Pri 18 odstotkih je bila razlaga povezana z okoljem, preostanek učencev je podal napačno in smiselno nepovezano razlago.



Po opravljeni pisni razlagi omenjenih pojmov in besednih zvez smo opravili še strukturni in vsebinski del obravnave teme neumetnostnega besedila Razlaga pri učencih 8. razreda.

Drugi korak je predstavljal predstavitev pojmov in besedne zveze, ki smo jo opravili kot predavanje učiteljev o pomembnosti trajnostnega pristopa za našo prihodnost, razlago terminov, predstavitev definicije, interaktivno iskanje informacij po spletu, hkrati pa smo učencem v 8. razredu dali možnost izdelave referatov na dano tematiko.

Tretji korak je bil predstavitev (ponovitev) strukture in značilnosti neumetnostnega besedila intervju ter samostojno delo učencev 8. razreda in opravljen intervju o uporabi jedilnega olja v šolski kuhinji in v gospodinjstvih.

Razlog, da smo se odločili za temo zbiranja, predelave in uporabe odpadnega jedilnega olja je prav v tem, da smo kot primer trajnosti želeli vsakdanjo stvar, ki jo lahko učenci opazijo tudi v svojem okolju.

Zaradi dobrega odziva učencev smo se odločili, da bomo v bodočnosti izvedli samostojno akcijo zbiranja odpadnega jedilnega olja, ki ga bomo predali pooblaščenemu zbiralcu, preko katerega bo to trajnostno zbrano olje, kot surovina za izdelavo biogoriva (biodizla) prešlo v ponovno uporabo in realiziralo enega od ciljev trajnosti – iz odpadka v koristen produkt.

Četrty korak je bila izvedba ankete med učenci 6., 7. in 8. razredov naše šole o trajnosti s tremi ključnimi vprašanji:

Kako lahko uporabimo odpadno jedilno olje?

Med katere odpadke spada odpadno jedilno olje?

Kam odložiš odpadno jedilno olje po uporabi?

Pri analizi odgovorov smo ugotovili, da je 72% odgovorov bilo pravih, pri ostalih 28% je bil napačen le eden od odgovorov. Ko smo le te poglobljeje analizirali, smo se spet spopadli s fenomenom bralnega nerazumevanja, saj se je večina napačnih odgovorov (93%), nanašala na prvo vprašanje in odgovor je bil, da bi odpadno jedilno olje uporabili za pripravo jedi. Površno branje ankete jih je privedlo do tega, da so pridevnik odpadno zanemarili in se fokusirali na drugega – jedilno.

Pri učencih 8. razredov smo izvedli razširjeno obravnavo teme intervju z oblikami in vsebinami intervjujev, ter vključili tudi obravnavo ankete.

3 ZAKLJUČEK

V našem projektu smo se osredotočili na pripravo metodologije in izvedbo učnega procesa za povečanje interpretacijsega in funkcionalnega bralnega razumevanja pri učencih 6., 7. in 8. razredov v povezavi s tematiko okoljskega zavedanja, trajnosti in trajnostnega razvoja.

Pri tem smo sledili letnemu učnemu načrtu in pristopom, ki so enostavne razlage, blizu osnovnošolcem in jih je možno povezati s primeri iz vsakdanjega življenja, kot je zbiranje odpadnega jedilnega olja in razlago njegove ponovne uporabe.



Hkrati je bil projekt preizkus aplikacije medpredmetnega in tematskega povezovanja učnih programov, izboljšanja razumevanja in ozaveščanja otrok o trajnostnem razvoju in okoljski problematiki.

Ocenili smo in ugotavljamo, da je bil projekt uspešen, rezultati pa nam bodo koristili za obravnavo novih tem, saj je koncept štirih korakov, ki smo ga uporabili možno izkoristiti za veliko področij. Prednost tega koncepta je, da se razumevanje preverja pred izobraževalnim procesom in po zaključku le tega, kar nam omogoča oceniti nivo osvojenega znanja otrok in uporabiti princip nenehnega izboljševanja, tako imenovanega Demingovega kroga (planiraj-izvedi-preveri-ukrepaj) tudi v izobraževalnem procesu, predvsem pri ozaveščanju in poglobljanju razumevanja.

VIRI IN LITERATURA

- [1] <https://www.ric.si/>
- [2] https://sl.wikipedia.org/wiki/Trajnostni_razvoj



Comprehensive learning and reading learning strategies

Edita Kmetec

*OŠ Ljudski vrt Ptuj**edita.kmetec@os-ljudskivrtptuj.si***Povzetek**

Dnevi dejavnosti so del obveznega programa osnovne šole, kjer pri medpredmetnem povezovanju učitelji poskušamo predstaviti določeno vsebino čim bolj celostno, zato povezujemo učne vsebine in cilje znotraj enega predmeta in med različnimi predmeti. Za medpredmetne povezave je pomembno, da so prilagojene razvojni stopnji otrok in njihovemu predhodnemu znanju. S povezavo znanj različnih predmetov učenci znanje dojemajo celostno in spoznavajo, da je vse med seboj povezano. Pri dnevih dejavnosti si učenci razvijajo ustvarjalnost, vedoželjnost, se navajajo na samostojno delo in ustvarjalno reševanje problemov.

Pri izvajanju dneva dejavnosti na temo Čebele smo v okviru medpredmetnih povezav izvajali razne dejavnosti v okviru različnih predmetnih področij. Med drugimi smo se poslužili tudi bralne učne strategije VŽN (kaj VEM, kaj ŽELIM izvedeti, kaj sem se NAUČIL?). Na temo čebel smo tudi računali, likovno ustvarjali, se gibalno izražali ter izdelali didaktične igre. Učenci so bili pri delu uspešni, vsi so aktivno sodelovali in so znanje v okviru medpredmetnih povezav pridobivali na sproščen in zanimiv način.

Ključne besede: dnevi dejavnosti, medpredmetne povezave, bralno učna strategija, čebele.

Abstract

The days of operation are the part of mandatory programme in the primary school, where by using the school subjects integration teachers are trying to illustrate the most integrated content, that is the reason for connecting the teaching skills and principles in the individual subjects or between different subjects. It is important for school subjects integration to be adjusted to the child's level of development and his previous knowledge. By integrating knowledge of different subjects children realize that everything is connected. The day of operation helps them to acquire creativity, curiosity, they are getting used to individual work and creative problem solving.

The main topic of our day of operation was THE BEES and in the context of school subjects integration we were carrying out different activities. Among the others, we were also using teaching reading strategies VŽN (what I know, what I want to find out, what I have already learned?). Using the topic of the bees we were also calculating,



SEMVEREŽAN

painting, using the movement expression and making educational games. Pupils were all very active and successful by their work and they were getting their knowledge in an interesting and relaxing way.

Keywords: days of operation, subjects integration, teaching reading strategy, bees.



Na področju vzgoje in izobraževanja v 21. stoletju doživljamo korenite spremembe. S pomočjo različnih oblik in metod dela ima aktivno učenje v vzgojno-izobraževalnem procesu čedalje večji pomen. Močno se spreminja strategija poučevanja in učenja vseh predmetov. Učitelji stremimo k učinkovitim in sodobnim metodam in oblikam dela ter postavljamo v ospredje aktivnega učenca. Določene vsebine poskušamo predstaviti čim bolj celostno, zato povezujemo učne vsebine in cilje znotraj enega predmeta in med različnimi predmeti. Poučujem v prvi triadi in medpredmetne povezave prilagajam razvojni stopnji otrok in njihovemu predhodnemu znanju. S povezavo znanj različnih predmetov učenci spoznavajo, da je le-to med seboj povezano, zato ga dojemajo celostno. V članku bom predstavila, kako sem v prvem razredu uporabila kompleksno bralno učno strategijo VŽN in povezala cilje posameznih predmetov v okviru medpredmetnih povezav.

2 MEDPREDMETNO POVEZOVANJE

Povezovanje učnih predmetov v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju ni le zaželeno, temveč pogosto povsem naravno in spontano. Povezan pouk omogoča celostno obravnavo vsebin, ki tako učencem učinkoviteje približa svet. Medpredmetno povezan pouk pomeni dobro pripravo učencev za vseživljenjsko učenje. Učni predmet spoznavanje okolja daje za povezovanje potreben vsebinski okvir, v katerega se povezujejo zlasti cilji in vsebine slovenščine in matematike, pri nekaterih ciljnih in vsebinah pa tudi športne, likovne in glasbene vzgoje. Povezovanje spoznavanja okolja s slovenščino je neizogibno, saj se cilji obeh predmetov večkrat prepletajo in dopolnjujejo. [1] Kadar učenci opazujejo, opisujejo, iščejo podobnosti in razlike, se dogovarjajo in utemeljujejo pri spoznavanju okolja, si s tem širijo besedni zaklad, razvijajo govorne spretnosti in opismenjevanje. Učenci uporabljajo jezik v situacijah, s katerimi se srečujejo v vsakdanjem življenju. Pri poučevanju v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju tesno povezujemo vsebine slovenščine in razvijanje sporazumevalnih dejavnosti tudi z drugimi predmeti. Besedno sporazumevanje na vidni ali slušni ravni povezujemo tudi z nebesednim, torej gibalnim, glasbenim in likovnim opismenjevanjem. Če cilje vseh predmetov pri pouku med seboj povezujemo, spodbujamo celostno učenje in poučevanje, pouk pa je za učence zanimivejši in učinkovitejši, hkrati pa gospodarneje izrabimo čas. Medpredmetne povezave največkrat izvajamo na dnevih dejavnosti, projektnih dnevih in tednih, na taborih ali v šolah v naravi.

V prvem triletju učitelji velikokrat načrtujemo vsakodnevne medpredmetne povezave ter krajše projekte in dneve dejavnosti, za katere prav tako medpredmetno načrtujemo.

3 RAZVOJ BRALNIH SPOSOBNOSTI

Bralne sposobnosti se razvijajo že v predšolskem obdobju do 6. leta starosti. To je predbralno obdobje, obdobje priprave na branje, ko se razvijajo sposobnosti vidnega razločevanja ter slušnega razločevanja in razčlenjevanja. V prvem izobraževalnem obdobju, obdobju začetnega branja in pisanja oz. opismenjevanja v začetku šolanja, otroci spoznavajo asociativno zvezo



črka-glas, se učijo črke zapisovati, jih povezovati v besede in povedi ter glasno brati. V obdobju utrjevanja spretnosti branja do 8./9. leta starosti urijo bralne spretnosti glasnega in tihega branja do avtomatizacije. V drugem in tretjem izobraževalnem obdobju je obdobje branja za učenje, ko je cilj branja pridobivanje novih znanj, torej je branje v funkciji učenja. To je tudi obdobje, ko učenci razvijajo večstranski pogled na prebrano, kar pomeni, da sprejemajo, presojajo in vrednotijo prebrano besedilo.

Branje še vedno ostaja v šoli najučinkovitejše sredstvo za usvajanje znanja, čeprav se viri informacij hitro spreminjajo. Branje v funkciji učenja terja, da bralec pozna tudi učinkovite bralne učne strategije, ki mu omogočajo, da informacije ne le spozna, temveč jih zna glede na namen tudi izbrati in učinkovito uporabiti. [2]

4 BRALNE UČNE STRATEGIJE (BUS)

Učne strategije so različni pristopi, aktivnosti in dejavnosti, s katerimi učenci pridobivajo nova znanja in informacije. O bralnih učnih strategijah pa govorimo, kadar je branje glavna dejavnost pri pridobivanju informacij in znanja. Za učinkovitejše pomnjenje in razumevanje pisnih besedil ter povezovanje novih informacij z že znanimi se poslužujemo različnih pristopov oziroma uporabljamo različne bralne učne strategije.

Enostavne bralne učne strategije izvajamo na različnih stopnjah učnega procesa. Pred branjem jih uporabljamo, ko želimo aktivirati predznanje učencev s pogovorom ali možgansko nevihto, določimo namen branja, spoznavamo zgradbo besedila, napovedujemo dogajanje ali vsebino in postavljamo vprašanja.

Med branjem jih uporabljamo za dopolnjevanje manjkajočih podatkov, določanje zaporedja dogajanja v besedilu, označevanje novih, še neznanih podatkov, in označevanje in zapisovanje bistvenih informacij.

Strategije po branju uporabljamo za odgovarjanje na vprašanja, iskanje in določanje bistvenih informacij in podatkov, povzetke in zapise in razvijanje besedišča.

Kompleksne bralne učne strategije vključujejo celotni učni proces od dejavnosti pred branjem, med njim in po njem. Tako lahko učenci besedilo lažje razumejo in si ga zapomnijo. Učiteljice in učenci naše šole se najpogosteje poslužujemo strategije VŽN, Paukove strategije in PV3P.

4.1 BUS VŽN

VŽN je strategija za skupinsko delo in je primerna za izvajanje z vsemi učenci v razredu, čeprav jih je veliko. Osnovni strategiji daje okvir tabela s tremi kolonami (Tabela 1), ki nakazujejo potek dela in vsebujejo naslednja vprašanja:

Tabela 1: Tabela s tremi kolonami za strategijo VŽN.

V: Kaj že vemo?

Ž: Kaj želimo izvedeti?

N: Kaj smo se naučili?



PRED BRANJEM

Strategija vključuje štiri predbralne stopnje, v katerih se izpolnita prvi dve koloni tabele V in Ž:

1. Možganska nevihta (Kaj že vemo?)
2. Kategoriziranje (Zakaj so te besede napisane skupaj? Kaj imajo skupnega?)
3. Napovedovanje (Kaj mislite, kaj bo avtor besedila posebno poudaril?)
4. Postavljanje vprašanj (Kaj mislite, da bomo izvedeli iz besedila? Kaj si želite še izvedeti?)

MED BRANJEM - 5. Branje

PO BRANJU - 6. Pisanje odgovorov, povzetkov (Kaj smo se naučili?) [2]

4.2 IZVEDBA VŽN V PRVEM RAZREDU

Poučujem v prvem razredu in osnovno vodilo je bila seznanitev z bralno učno strategijo VŽN in izvedba le te (SLO). Učenci so razvijali sposobnost pozornega poslušanja, postavljali vprašanja, si razvijali govorne in pisalne kompetence.

Dan dejavnosti s tematiko Iz življenja čebel in naslednji dan sva skupaj z vzgojiteljico načrtovali in izvedli tako, da sva vključili cilje vseh predmetnih področij. Učence sva razdelili v heterogene skupine.

Prva kompleksnejša BUS, s katero se učenci srečajo že v prvem razredu, je strategija VŽN. Čeprav vsi učenci v prvem razredu še ne znajo brati, smo delo prilagodili in uspešno izpeljali. Že v prvem razredu učence navajamo na sodelovanje, zato so v uvodni motivaciji sestavili razrezano sliko in jo z nekaj povedmi opisali. (Slika 1) Na sliki je bilo veliko čebel in napovedali sva, da bo tematika oziroma naslov dneva dejavnosti in naslednjega dneva Iz življenja čebel. Učenci so spoznavali čebelo kot žuželko, čebeljo družino, njihovo domovanje in način življenja, spoznavali so delo čebelarja, pomen čebel pri opravevanju, v prehrani in zdravilstvu, zdravilnost čebeljih izdelkov, predvsem medu (SPO).



Slika 1: Razrezana slika, sestavljena v celoto.



Nato sva skupinam razdelili plakate, na katere so na sredino lista v oblček napisali osrednjo besedo, to je bila beseda ČEBELE. Učenci so v skupinah z metodo možganske nevihte na plakate v obliki pojmovne mape zapisali čim več asociacij na to besedo. Zapisali so tudi nekaj besednih zvez ali krajših povedi. Vsi učenci so sodelovali v pogovoru in povedali svoje zamisli, zapisovali pa so učenci, ki so že znali pisati. Zapisovali so s flomastrom ene barve. Nato so plakate po skupinah predstavili, zapisane ideje pa smo ustno skupaj kategorizirali in povezali pojme, ki spadajo skupaj.

Učencem sva zastavili vprašanje, kaj še želijo izvedeti o čebelah in njihovem življenju. Vprašanja so zapisali in lističe z vprašanji pritrdili na tablo.

Ker učenci še ne razumejo prebranega besedila, smo si ogledali film z naslovom Čebelica Klara je Kranjska čebela. Sledil je pogovor. Pripovedovali so, kaj so novega spoznali in se naučili, razložili pa smo tudi nove pojme.

Obiskal nas je čebelar, dedek našega učenca. S seboj je prinesel veliko pripomočkov, ki jih potrebuje čebelar pri svojem delu. Na otrokom primeren, zanimiv in poučen način je učencem predstavil delo čebelarja, življenje čebel in njihov pomen za ljudi. Čebelar nam je prinesel med, ki so ga učenci z veseljem namazali na črni kruh in pojedli. Vsem je teknil, tudi tistim učencem, ki ga pri malici ne jedo najraje.

Sledilo je dopolnjevanje pojmovnih map. Vsaka skupina je s flomastrom druge barve zapisala nova spoznanja. Po končanem dopisovanju smo se pogovorili tudi o tem, kar so mislili, da vedo, in o tem, kar so izvedeli.

Povzetek smo skupaj oblikovali in zapisali na skupni plakat. (Slika 2) Z modro barvo so zapisali predznanje, nova spoznanja pa so zapisali z rdečo barvo. Tako smo pojasnili nejasnosti in uredili informacije.

Pregledali in prebrali smo vprašanja, ki so jih zapisali in pritrdili na tablo ter preverili, ali so dobili odgovore na vprašanja. Pri vseh vprašanjih smo naredili kljukice, saj so na vsa vprašanja izvedeli odgovore. (Slika 3)



Slika 2: Skupni plakat.



Slika 3: Vprašanja, označena s kljukicami.

Pogovorili smo se tudi, kje še lahko poiščemo odgovore na vprašanja, če jih ne bi izvedeli v filmu ali od čebelarja. Našteli so revije, enciklopedije, knjige, poučne oddaje in računalnik. Ob



koncu smo vrednotili zmožnost pozornega poslušanja in bralne zmožnosti. Razmišljali so, zakaj je branje pomembno, kaj so dobro opravili, kje bi lahko bili boljši in kako bi lahko pomanjkljivosti izboljšali.

5 MEDPREDMETNE POVEZAVE

LIKOVNA UMETNOST: Učenci so izvedeli, da čebele živijo v čebelnjakih, ki so sestavljeni iz panjev. Skupaj smo si na sliki ogledali stari čebelnjak in ugotovili, da je na vratih vsakega panja slika, kar je posebnost slovenskih čebelnjakov. To imenujemo panjske končnice. Največkrat slike prikazujejo hudomušne prizore iz kmečkega vsakdanjika in praznovanj, upodobitve živali in izdelke ljudske obrti ter različne zgodovinske prizore.

Panjske končnice so tudi sami ustvarjali in jih sestavili v čebelnjak. S flomastrom ene barve so narisali risbo s podrobnostmi. Nato so risbo pobarvali s flomastri živih barv. Po enostavnem načrtu so izdelali čebelice iz papirja in jih prilepili okrog čebelnjaka.

ŠPORT: V telovadnici so z gibanjem (pantomimo) posnemali živali. Učenci, ki znajo brati, so branje vadili ob navodilih za gibanje posameznih živali: poskakuj kot zajec, skači kot žaba, posnemaj ptico pri letenju, muca se igra z volno, čebelica leta s cveta na cvet, psiček teče, čebela kroži okrog cvetlice, medved hodi v gozdu. Učenci, ki ne znajo brati, so ubesedili navodilo za gibanje živali, ki jo je prikazovala sličica. Ob pesmi Če čebelice so se tudi ritmično in gibalno izražali.

MATEMATIKA: Učenci so utrjevali seštevanje in odštevanje do 10 ter ustno in pisno sestavljali računske zgodbice. Na učnih listih so učenci dobili narisane čebelice. Ob sličicah čebel so zapisovali račune ali ob računu narisali ustrezno število čebel. Učenci, ki znajo pisati, so ob sličicah sestavljali računske zgodbice.

6 ZAKLJUČEK

Povezovanje učnih predmetov v prvem vzgojno-izobraževalnem obdobju poteka naravno in spontano. Celostno obravnavane vsebine učencem učinkovito približajo svet. Medpredmetno povezan pouk pomeni dobro pripravo učencev za vseživljenjsko učenje. Tako lahko pri vseh predmetih vključujemo in izvajamo enostavne bralne učne strategije, v okviru medpredmetnih povezav pa tudi kompleksne bralne učne strategije. Pri obravnavi vsebine Iz življenja čebel so učenci spoznali bralno učno strategijo VŽN, kjer so razvijali sposobnost pozornega poslušanja, postavljali vprašanja in si razvijali govorne in pisalne kompetence. V obravnavan vsebinski okvir sem povezala tudi cilje matematike, likovne in glasbene umetnosti ter športa. Učenci so bili pri delu uspešni, vsi so aktivno sodelovali in so znanje v okviru medpredmetnih povezav pridobivali na sproščen in zanimiv način. Potrudili so se pri individualnem delu in vsak po svojih močeh prispevali k uspehu pri delu v skupinah. Spoznali so, da je aktivnost vsakega posameznika ključnega pomena za uspešno delo in doseganje ciljev celotne skupine. Medpredmetna povezava in uporaba bralne učne strategije je omogočila, da so učenci pridobili veliko novih spoznanj in izkušenj na različnih področjih.



- [1] M. Kolar, Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. Ljubljana : Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011.
- [2] S. Pečjak in A. Gradišar, Bralne učne strategije, Ljubljana, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2002.
- [3] S. Pečjak, Ravni razumevanja in strategije branja, Priročnik za učitelje na razredni in predmetni stopnji osnovne šole. Trzin: Založba Different, d.o.o. 1995.
- [4] Čbelica Klara je Kranjska čebela. Dosegljivo: <https://www.youtube.com/watch?v=wzx-XAAiMJw> [10.11.2018].
- [5] Panjske končnice. Dosegljivo: <https://www.etno-muzej.si/sl/panjske-koncnice> [5. 11. 2018].



Ni črno ali belo – sivo je!

It's Neither Black nor White – it's Gray!

Mojca Kosi

Gimnazija Vič

mojca.kosi@gimvic.org

Povzetek

Najstniki – čudovita skupina vsevednežev, ki rada pametuje o vsem in vsakem. Včasih je težko izzvati vsa njihova prepričanja in ideje, a obstaja orodje, s pomočjo katerega lahko storimo točno to: klasična »pro et contra« debata je privlačna in zabavna dejavnost, ki učence popelje do spoznanja, da vedno obstajata dve plati iste zgodbe.

Ključne besede: najstniki, debata, debatne tehnike, pouk.

Abstract

Teenagers – a wonderful group of know-it-alls with strong opinions on almost everything. Sometimes, it can be difficult to challenge all of their ideas and beliefs, but there is one tool that can do just that: debate. The classic »pro et contra« debate is highly engaging and fun, enabling students to understand that there are always two sides to every story.

Keywords: teenagers, debate, debate techniques, learning activities.



Pri sodobnem pouku angleščine učitelj skorajda ne naleti na temo, ki ne bi izzvala različna, velikokrat nasprotujoča si mnenja dijakov. Ne glede na to, kako koristno je, da jim učitelj pusti, da svobodno izrazijo svoje mnenje, vedno obstaja nevarnost tiste ene teme, ki razdeli razred na pol in ki lahko hitro vodi v prepir.

V izogib enoumju, ki lahko prevlada, učitelj lahko občasno popestri jezikovni pouk z uporabo klasične »pro et contra« debata, ki lahko postavi mnenja in prepričanja dijakov pred izziv. Obstaja veliko različnih debatnih formatov, a vsem je skupna ista ideja, in sicer spopad dveh ali več nasprotujočih si skupin, ki z zagovarjanjem različnih stališč ustvarijo konstruktivni konflikt.

Uporaba debate oziroma debatnih tehnik je zelo uporabna in prijetna metoda poučevanja, ki poživi razred, saj v aktivnosti sodelujejo vsi udeleženci pouka. Poleg tega da je zabavna in da krepi različne kompetence, je tudi način posrednega poučevanja, ki na nevsiljiv način učence spodbuja k novemu načinu razmišljanja, saj morajo v debati večkrat zagovarjati stališče, ki ga sami osebno ne bi podprli. Debata, drugačen način razmišljanja in posledično novo razumevanje določenega problema širi njihova obzorja, predvsem pa spodbuja in krepi empatijo, ki je v današnjem tehnološko naprednem svetu tako zelo pomembna.

2 KAJ JE DEBATA?

Debata je v svojem bistvu izmenjava argumentov med dvema posameznikoma ali skupinama. Debatiramo pravzaprav vsi, a ko govorimo o debati kot o disciplini, imamo v mislih srečanja debaterjev na lokalni, regionalni, narodni in mednarodni ravni, in sicer v izobraževalnem ali akademskem okolju. Gre za aktivnost, ki jo v slovenskem učnem prostoru šole vključujejo v ponudbo obšolskih dejavnosti, drugod po svetu pa je lahko tudi del predmetnika ali zgolj učna metoda, ki jo učitelji uporabljajo pri pouku.

Osrednja ideja debate je pristop k določeni problematiki z različnih strani – afirmacijske in negacijske. Na kateri strani bo posameznik debatiral, določi organizator debatne tekme, a velja omeniti, da se ekipe ponavadi pripravijo na zagovarjanje obeh strani, kar pomeni, da bo debater na tekmi najverjetneje moral zagovarjati stališče, ki ga sam ne podpira. S tem ko se je primoran poglobiti v problem ter ko skuša razumeti stran nasprotnikov, hkrati krepi svojo toleranco do drugače mislečih, tako da je debata v svojem bistvu tudi prostor medsebojnega razumevanja in spoštovanja.

Na debatni tekmi oziroma turnirju o uspehu posameznih debatnih ekip in o zmagah odločajo nepristranski sodniki. Le-ti ocenjujejo izbor argumentov, kvaliteto in izpeljavo argumentacije ter izvirnost in slog debatiranja. Sodelujoči debaterji morajo poznati format debate, ki ga debatirajo, in pravila, ki se tičejo posameznih govorov v debati, včasih celo zahtev, ki predpisujejo določeno obnašanje in obleko.

Tema, o kateri se debatira na debatni tekmi ali turnirju, je podana kot debatna trditev, ki jo debatne ekipe izvejo več tednov pred samim turnirjem, da se lahko nanjo uspešno pripravijo.



Na samem turnirju ponavadi predstavlja en krog debate tudi improvizirana debata, kar pomeni, da ekipe izvejo debatno trditev in stran, ki jo bodo zagovarjale, eno uro pred tekmo, kar pomeni, da se pri pripravi na argumentacijo lahko zanesejo le na svoje splošno znanje in razgledanost. Seveda so trditve pri improviziranih debatah lažje kot pri vnaprej pripravljenih debatah, saj je cilj le-teh debatirati o temeljnih načelih določene teme.

- Primer debatne trditve pri vnaprej pripravljeni debati: »Vlade držav z velikim številom migrantov bi morale spodbujati nastanek etnično homogenih con.«
- Primer debatne trditve pri improvizirani debati: »Distribucija glasbe na internetu bi morala biti brezplačna.«

Ekipa, imenovana propozicija ali vlada, s svojimi argumenti predlaga spremembo stanja, nasprotna ekipa oziroma opozicija pa ohranitev le-tega, s čimer seveda negira vladine spremembe. Zmaga ekipa, ki uspešneje predstavi in zagovarja svoj model (»case«) in ki učinkoviteje napade argumente nasprotne ekipe ter brani svoje. [1]

3 KARL POPPER DEBATNI FORMAT

Obstaja več različnih debatnih formatov, tistega, ki ga sama uporabljam pri pouku, pa je tako imenovani Karl Popper debatni format. V okviru le-tega se spopadeta dve ekipi s po tremi govorcji: prvi govorec, drugi govorec in tretji govorec vlade oziroma opozicije. Prvi štirje govori trajajo največ šest minut, zadnja dva pet minut. Vlada se med posameznimi govori lahko pripravlja na naslednjega pet minut, opozicija pa sedem minut.

Debato začne prvi govorec vlade, ki enostavno predstavi argumente modela svoje ekipe v prid debatne trditve. Po zaključenem prvem govoru vlade sledi tako imenovano navzkrižno spraševanje: tretji govorec opozicije zasliši prvega govorca vlade z namenom, da izzove njihove argumente in poišče pomanjkljivosti v njihovi argumentaciji. Ker gre za spraševanje, je potrebno zastavljati vprašanja, ne postavljati trditvev, traja pa lahko od ene do treh minut.

Sledi drugi govor debate, ki ga nadaljuje prvi govorec opozicije. Le-ta mora najprej negirati oziroma ovreči argumente vlade, tudi s pomočjo novo pridobljenih informacij iz navzkrižnega spraševanja, nato pa predstaviti model oziroma argumente svoje ekipe, ki nasprotuje debatni trditvi. Po zaključenem govoru spet sledi navzkrižno spraševanje, v katerem tretji govorec vlade zasliši prvega govorca opozicije z istim namenom, opisanim zgoraj.

Debata se nadaljuje s tretjim govorom, v katerem drugi govorec vlade najprej negira argumente nasprotne ekipe in ponovno vzpostavi model svoje ekipe, če je potrebno tudi z novimi argumenti. Ponovno sledi navzkrižno spraševanje, ko prvi govorec opozicije zasliši drugega govorca vlade. Na enak način nadaljuje četrti govor drugi govorec opozicije, ki najprej negira argumente vlade in še utrdi model svoje ekipe z možnimi novimi argumenti, prav tako pride še do zadnjega navzkrižnega spraševanja, ko prvi govorec vlade zasliši drugega govorca opozicije.

Zadnja dva govora v debati sta zaključna govora, kar pomeni, da nove informacije oziroma novi argumenti niso več dovoljeni. Naloga obeh tretjih govorcev je predstaviti glavne točke



trka v debati in jo povzeti ter poskušati prepričati sodnike v zmago svoje ekipe. Glede na to, da sta zadnja govora tista, ki si ju bo sodnik najverjetneje najbolj zapomnil, ga opravijo tisti debaterji, ki so v tej disciplini najprepričljivejši. [2]

4 PRIMER IZ PRAKSE

Debato skušam uporabiti pri pouku angleščine vsaj enkrat na leto v drugem in tretjem letniku. V letošnjem šolskem letu sem jo uporabila v drugem letniku v sklopu teme o hrani, prehrabnenih navadah in motnjah hranjenja. Idealni časovni okvir za izvedbo debate sta dve šolski uri, a jo je možno izvesti tudi v eni šolski uri pod pogojem, da so pravila debate bila razložena že prej, tako da se potem petinštirideset minut porabi samo za pripravo ekip, debato in refleksijo.

Potem ko smo v razredu obdelali celotno temo skozi pogovor o problematiki in s pomočjo različnih vaj usvojili novo besedišče, sem jo zaključila z debato. Za uvodno motivacijo sem dijakom pokazala video na platformi YouTube, ki prikazuje ameriški trend tako imenovanega hitrostnega prenažedanja (»competitive eating«) – priljubljene discipline, pri kateri zmaga tisti kandidat, ki v najkrajšem možnem času poje največ hrane, ponavadi hrenovk ali kakšne druge oblike hitre hrane, in odnese domov dobršno denarno nagrado. Po ogledu videa smo se najprej frontalno pogovorili o problemu, pri čemer se je velika večina dijakov opredelila do njega negativno in v zvezi z njim izrazila nestrinjanje, celo ogorčenje. Nato sem naznanila, da bomo v razredu izvedli debato na omenjeno temo. Najprej sem temeljito razložila debatni format in vlogo posameznih govorov oziroma govorcev, nato sem na tablo zapisala naslednjo debatno trditev: »Competitive eating is a good way to earn money.« (Hitrostno prenažedanje je dobra oblika zaslužka denarja.) Šele potem ko sem natančno razložila debatni format in naloge govorcev ter zapisala debatno trditev, sem razred razdelila na dve skupini.

Velja poudariti, da je debato možno izvesti tako v večjih kot manjših razredih. Tudi v razredih s tridesetimi dijaki je možno izpeljati delo tako, da so vsi učenci do določene mere udeleženi v aktivnosti. Dejstvo je, da bodo največ aktivnega dela opravili tisti dijaki, ki bodo prevzeli vloge govorcev, kar pa ne pomeni, da drugi samo pasivno poslušajo.

Potem ko sta ekipi določeni in govorci izbrani (lahko jih izberejo sošolci v ekipi oziroma učitelj, če si želi, da ne bi debatirali samo najboljši v angleščini), je potrebno določiti časovni okvir priprave – v eni šolski uri to ni več kot petnajst minut. Pri pripravi sodelujejo vsi dijaki v posamezni ekipi. Če gre za številčno večji razred, se lahko dijaki znotraj posamezne ekipe povežejo v manjše skupine, od katerih vsaka pripravi en argument za model svoje ekipe. Pri pripravi je dovoljena raba mobilnih telefonov za dostop do spletnih informacij, če so potrebne. Ker je to del učne ure, ki je najbolj glasen, velja dijake spomniti, da naj poskušajo delati čim tišje, da nasprotnik ne sliši njihovih argumentov, saj bo le tako debata zares zanimiva.

Ko je priprava zaključena, sledi sama debata, ki jo je treba prilagoditi glede na dan časovni okvir, kar pomeni, da so seveda posamezni govori lahko krajši od predpisanega, prav tako čas za pripravo med govori. Tudi pri tej dejavnosti so lahko vključeni vsi dijaki, tudi tisti, ki niso



govorci saj lahko pomagajo svoji ekipi z vprašanji za navzkrižno spraševanje – če ji želijo pomagati, seveda pomeni, da morajo debato aktivno poslušati, da lahko pripravijo čimboljša vprašanja, ki jih govorce njihove ekipe potem lahko s pridom izkoristijo pri navzkrižnem spraševanju. Preden se debata začne, pa je potrebno določiti tudi časomerilca, ki je zadolžen za merjenje časa posameznih govorov.

Po končani debati sledi razglasitev zmagovalne ekipe in refleksija, zato je pomembno, da je učna ura načrtovana tako, da ne zmanjka časa za ta zaključni, a nič manj pomembni del. Učitelj razglasi zmagovalca in poda utemeljitev za izbiro, saj le tako lahko dobijo dijaki povratno informacijo o svojih argumentih in govorih. Izbira zmagovalca je zaželjena, saj je tekmovalnost pogosto dobra motivacija za sodelovanje, kljub temu pa je dobro, da učitelj pohvali obe ekipi, saj ni enostavno nastopati pred publiko, govoriti v tujem jeziku in po možnosti celo zagovarjati stališče, s katerim se osebno ne strinjamo.

Čisto na koncu velja spregovoriti tudi besedo o tem, ali so dijaki po slišani debati mogoče spremenili svoje prejšnje mnenje, zdaj ko poznajo dve plati zgodbe. Če ga že ne spremenijo, je dobro, da se vsaj zavedajo, da vedno obstajata dve strani iste medalje oziroma da stvari niso samo črne ali bele.

5 PREDNOSTI UPORABE DEBATE V RAZREDU

Poleg najočitnejše prednosti aktivne rabe angleščine pri pouku prinaša uporaba debate tudi številne druge koristi tako za dijake kot učitelje. Za učitelja predvsem pomeni dobrodošel premor z običajno rutino dela in mu omogoča bogat vpogled v način razmišljanja mladostnikov. Poleg tega ko jim omogoči, da se spopadejo v različnih mnenjih, krepí kulturo dialoga, s čimer jim sporoča, da je njegov pouk varen prostor, kjer se dijaki lahko svobodno in brez predsodkov izrazijo.

Dijaki z udeleževanjem pri debati usvajajo in krepíjo številne veščine. Ker gre pri celotni dejavnosti bolj za proces kot za končni rezultat, na različnih stopnjah dela pridobivajo oziroma poglobljajo različne kompetence, in sicer:

- komunikacijske sposobnosti znotraj skupinskega dela, ko kot skupina morajo pripraviti argumente, pri čemer se morajo znati spogajati o tem, kateri argumenti bodo vključeni v model njihove ekipe in kako bodo izpeljani,
- sposobnost strukturiranja stališča oziroma argumenta,
- retorične sposobnosti,
- pridobivanje in krepitev samozavesti pri nastopanju,
- poglobljeno razumevanje določene problematike, ki lahko seže čez okvirje predpisanih vsebin v učnem načrtu,
- širjenje splošnega znanja in razgledanosti, saj se dijaki srečujejo s temami, ki so žive in aktualne,
- in verjetno najpomembnejša kompetenca razvijanje slušnega razumevanja, saj njihovo poslušanje za odgovarjanje postane poslušanje za razumevanje.



Debata je tako odlično komunikacijsko orodje, saj predstavlja konstruktivni konflikt, ki v svojem bistvu pravzaprav poraja nove ideje in inovacije. Odpira tudi polje medsebojnega spoštovanja in razumevanja ter omogoča strpni dialog v razredu in izven šole. Učiteljem in učencem prinaša prijetno in zabavno poživitev rutinskega pouka ter se dotika tem in problemov, ki so sodobni in relevantni.

LITERATURA IN VIRI

- [1] C. Sanchez. (2012). *A Quick Introduction to Debating in Schools* [Online]. Backnang: Debating Society Germany e.V. Dosegljivo: <http://www.schoolsdebate.de/pdf/DSGIntroductionToDebating.pdf> [30. 3. 2019].
- [2] B Skrt in A. Šerc. (2013). *Misliti in govoriti boljši svet* [Online]. Ljubljana: Za in proti, zavod za kulturo dialoga. Dosegljivo: http://www.zainproti.com/web/Prirocnik_slo.pdf [30. 3. 2019].



Optimal personal state for personal efficiency

Milan Kotnik

Srednja šola tehniških strok Šiška

milan.kotnik@ssts.si

Povzetek

V prispevku obravnavamo vpliv doživljanja posameznika na njegovo sposobnost doseganja rezultatov. Izpostavljeno je stanje sproščene koncentracije, ki daje zanimive rezultate na različnih področjih človekovega delovanja. Posebna pozornost je posvečena uporabi sproščene koncentracije pri učenju in poučevanju. To doživljanje na zanimiv način podpira tako izobraževalca, kot tudi udeležence izobraževanj.

Ključne besede: sproščena koncentracija, flow, učenje, poučevanje, dosežki, uspeh.

Abstract

The article lights up an effect of personal internal state on the results he is capable of. The main focus is given to the state of relaxed concentration, that has been found to be a great source of possibilities on different aspects of personal activities. Learning and teaching are particularly interesting fields for the use of the state of relaxed concentration. It is interesting how the explored state can support a teacher as well as learners in the learning situation.

Keywords: relaxed concentration, flow, learning, teaching, achievements, success.



Katero stanje človekovega doživljanja omogoča doseganje optimalnih rezultatov pri tem kar počnemo? Po tridesetih letih proučevanja in praktičnega preizkušanja prijemov, ki pomagajo ljudem do dosežkov, lahko z gotovostjo trdim, da je človekovo doživljanje eden ključnih elementov pri doseganju rezultatov tako pri delu, športu, učenju in tudi pri poučevanju, svetovanju in drugih oblikah delovanja v interakciji z drugimi. V nadaljnji obravnavi bom razgrnil izkušnje več kot trideset letnega dela z ljudmi, ki so presegali svoje izzive na različnih področjih svojega delovanja. Delo z učitelji, učenci na različnih ravneh izobraževanja, podjetniki, medicinskim osebjem, z dolgotrajno brezposelnimi in drugimi, mi je dalo obilo povratnih informacij o tem, kako pomembno je doživljanje posameznika za dosežke posameznika. Pri tem sem prepoznal in izoliral posebno stanje sproščene koncentracije, ki se je pokazalo za ključno pri učinkovitosti posameznika.

V prispevku želim izpostaviti pomembnost posameznikovega doživljanja za doseganje rezultatov in obenem poudariti škodljive učinke stresa in neustreznih učnih stanj. V obravnavi je posebna pozornost namenjena dostopanju do tega stanja doživljanja in koristim, ki jih to omogoča. Obenem sem se navezal na sorodne pojme in raziskave, ki dajejo obravnavani temi ustrezen širši kontekst in dojemanje.

Koristi obravnavanega stanja sproščene koncentracije se kažejo ne le v učinkovitosti doseganja želenih rezultatov, ampak imajo pomemben vpliv tudi na zdravje posameznika, osebno zadovoljstvo in celo na staranje in pričakovano življenjsko dobo posameznika. V tem prispevku je pozornost osredotočena na koristi sproščene koncentracije pri učinkovitosti posameznika.

2 STANJE SPROŠČENE KONCENTRACIJE

Ko sem sredi devetdesetih pripravljaj učne delavnice za izobraževalce je moja pozornost pritegnil učinkovit učni pristop dr. Lozanova, ki je z uporabo glasbe in usmerjanjem doživljanja pri poučevanju tujih jezikov dosegal prav zanimive rezultate. Načrtno sem se lotil učnih pristopov ob posebni pozornosti na doživljanje udeležencev pri njihovem učenju. Takrat sem prvič zastavil načrtovanje učnega dogodka tako, da sem poleg vsebinskega načrta izvedbe, sestavil tudi načrt učnih stanj, ki naj bi posamezno učno dogajanje podpirala. Pri svojem poučevanju sem uporabljal glasbene kulise, ki so podpirale mene kot izobraževalca pri mojem delu, kot tudi udeležence pri njihovem učenju. K uporabi glasbene učne kulise sem spodbujal tudi svoje sodelavce in druge izobraževalce.

Kasneje sem svoj pristop nadgradil, in vsi so me začudeno gledali, zakaj pri poučevanju ne uporabljam več glasbe. Namesto glasbe sem načrtno treniral in usmerjal uporabo svojega glasu pri usmerjanju doživljanja svojih udeležencev. Rezultati so bili spodbudni in postopoma sem pristop toliko izpopolnil z načrtnim usmerjanjem koristnih stanj udeležencev, da je bilo možno čas za izvedbo istih vsebin skrócić na polovico.



Zdaj lahko z gotovostjo trdim, da se ob zagotavljanju učinkovitih učnih stanj, čas učenja prepolovi ob hkratni večji učni učinkovitost. Učinke sem preizkušal na različnih učnih vsebinah, in področjih poučevanja (predavanja na višješolskih strokovnih programih, srednješolskih programih, individualno in skupinsko razvijanje različnih praktičnih veščin itd.). Zelo očitne in primerljivo merljive rezultate sem z usmerjanjem učnega doživljanja udeležencev uspel ustvariti z razvojem originalne metode hitrega branja (Super hitro branje), ki omogoča pet do deset kratno povečanje hitrosti branja ob pol krajšem času izvedbe učnega programa v primerjavi s klasično metodo hitrega branja.

Posebno stanje sproščene koncentracije omogoča optimalno stanje za učinkovito učno delo. Pomembno vlogo pri tem igra notranja motivacija posameznika. V primeru motiviranega posameznika lažje pride do popolnega prepuščanja učnemu procesu. Zato je optimalne učinke lažje dosegati v manjših učnih skupinah, pri poučevanju skupin odraslih udeležencev in v primerih, ko se udeleženci samoiniciativno in prostovoljno udeležijo učnega dogodka. Izkušnje dela z mladostniki v srednji šoli kažejo, da je sproščeno koncentracijo v razredu mladostnikov najlažje doseči, ko so ti povezani v skupno učno delo, kjer en drugemu pomagajo do rezultata. Občutek varnosti in sprejetosti igra pri tem pomembno vlogo. Take učne okoliščine velja posebej omogočati in podpirati tudi zato, ker mladostnik, ki večkrat doživlja stanje sproščene koncentracije, tudi sam lažje dostopa do tega stanja, pri svojem učnem delu.

Zanimivo je tudi opažanje, ko posamezniki, ki imajo težavo dostopati do optimalnega stanja za učenje, celo kažejo odpor do uporabe tega stanja. Pomembno vlogo pri tem igra vpliv okolja, ki tako stanje podpira ali pa celo zavrača. Glede na izkušnje dela z otroci z učnimi težavami, opažam, da take primere pogosto spremljajo travmatične učne izkušnje iz časa, ko so se ti prvič srečevali s posamezno obliko učnega dela. Takšnih odzivov se lahko posameznik reši z uporabo posebnih tehnik, pri tem pa je pomembno omogočiti tudi razvoj novih učnih izkušenj, ki učenca pri učenju podpirajo.

Kako pri posamezniku spodbujati razvoj sposobnosti sproščene koncentriranja? Najboljši način je omogočanje postopnega stika posameznika z aktivnostjo, ki vključujejo sproščeno koncentracijo. Pri tem naj bo aktivnost skladna z interesom in značilnim karakterjem posameznika. Otrok, ki je imel izrazite težave z učno koncentracijo, je pokazal občuten napredek pri učenju in učnih dosežkih, ko se je ta postopoma in kontinuirano soočal z vadbo igranja klavirja. Za nekoga, ki mu je bližje športna aktivnost, bo podoživljanje športne aktivnosti boljši način dostop do tega uporabnega stanja in za razvoj večine sproščene koncentriranja. Pri svojem delu s posamezniki dajem prednost stiku s tisto osebno izkušnjo, kjer se posameznik čuti uspešnega in učinkovitega. Pri tem pazim, da taka aktivnost ne vključuje naprežanja ali katere druge oblike stresa, saj zasledujem sproščeno koncentracijo, ko oseba zlahka dosega rezultate. Pogosto najdejo posamezniki vir za sproščeno koncentracijo v lahkotnem teku, ali pa v neki lastni aktivnosti, v kateri izražajo svoje že razvite sposobnosti (kuhanje, kolesarjenje, itd. – pomembno je, da jih ta aktivnost privlači in nanje deluje sproščujoče). Opažam tudi, da je pri fizičnih aktivnostih, najučinkovitejša telesno simetrična aktivnost.



3 RAZISKAVE UČINKOV SPROŠČENE KONCENTRACIJE

Pred dobrimi desetimi leti sem imel priložnost v Edimburgu sodelovati v skupini, kjer smo preučevali učinke sproščene koncentracije z uporabo naprav za merjenje možganskih valov. Meritve so pokazale, da je v stresnem odzivu pri posamezniku veliko bolj aktivna logično-analitična leva možganska polovica. Kadar je posameznik doživel stanje sproščene koncentracije, je bilo delovanje leve in desne možganske polovice mnogo bolj uravnoteženo. Zanimiv je bil poizkus, ko smo hkrati primerjali odziv možganskih valov dveh oseb z različno razvito sposobnostjo dostopanja do stanja sproščene koncentracije. Oseba A je kazala dokaj dobro sposobnost dostopanja do omenjenega stanja, med tem ko je bila oseba B posebej večja sproščena koncentriranja, saj je imela večletne izkušnje uporabe pristopov sproščanja skozi poglobljeno meditacijo. Obe osebi sta dobili nalogo reševanja zahtevnejših matematičnih problemov, med tem ko smo opazovali odzive njunih možganskih valov. Izkazalo se je, da je oseba B veliko bolj učinkovito reševala zastavljene probleme, in pri tem vzdrževala stanje sproščene koncentracije. Njeni možganski polovici sta delovali bolj usklajeno, ob polni izraženosti alfa možganskih valov, ki so značilni za stanje sproščene koncentracije.

Proučevanja vpliva doživljanja na učinkovitost posameznika so se lotevali tudi mnogi drugi raziskovalci. Na področju športa sta dr. Mitchell Perry in Steve Jamison analizirala tako imenovano »cono doživljanja« (ang. The zone), ki omogoča optimalne športne dosežke (Perry & Jamison, 1997).

Na področju optimalnega doživljanja je opravil pomembno delo Mihaly Csikszentmihalyi, ki je stanje optimalnega doživljanja za doseganje rezultatov poimenoval *flow*. Mihaly je ugotovil, da je za optimalno doživljanje značilno ravnovesje med posameznikovimi sposobnostmi in izzivi, ki jih posameznik doživlja. Obenem je definiriral nekaj osnovnih pogojev za omogočanje takega doživljanja. Ti pogoji so (Csikszentmihalyi, 1990):

- dejavnost je usmerjena k jasnemu cilju in določena z znanimi pravili,
- oseba je zastavljeno nalogo sposobna opraviti,
- možno je spremljati in prepoznavati napredek,
- prisotna je globoka a lahkotna zatopljenost v aktivnost,
- pozornost je le na to, kar omogoča doseganje rezultatov,
- prisoten je občutek nadzora nad dogajanjem,
- čas se doživlja, kot da ta teče ravno prav hitro.

Stanje *flow* je proučeval tudi Steven Kotler, ki izpostavlja celo vrsto koristi tega stanja (Kotler, 2018). Pri svojih raziskavah daje poudarek tudi na vpliv stanja *flow* na zdravje in na hormone, ki se v tem stanju sproščajo. Kotler izpostavlja pojav hormonov kot so dopamin, endorfin, serotonin in oxytocin, ki koristno vplivajo na doživljanje in s časom tudi na zdravje posameznika.



Poleg vpliva optimalnega stanja na rezultate, ki jih posameznik dosega, velja izpostaviti tudi vplive tega doživljanja na druge ljudi, s katerimi je ta oseba v stiku. Znano je, da se doživljanje človeka v skupini prenaša iz osebe na osebo. V literaturi lahko zasledimo tudi navedbe o tako imenovanih zrcalnih nevronih (Keysers, 2009), ki omogočajo prenos doživljanja med ljudmi. Tudi sam sem v vlogi izobraževalca prepoznal te vplive. Kot učitelj oziroma predavatelj sem zaznal, kako se moje razpoloženje prenaša na udeležence izobraževanj. Zato sem postal toliko bolj pozoren na usmerjanje lastnega doživljanja v učnem procesu, ki tako podpre razvoj sproščene koncentracije pri udeležencih izobraževanj. Ti vplivi postanejo še toliko bolj očitni pri individualnem učnem ali svetovalnem delu s posameznikom, ko lahko neposredno zaznavam konkretne učinke, ki posameznika podpirajo, ali pa ne.

4 SKLEP

Stanje sproščene koncentracije je dober recept za večjo učinkovitost. Dobro je vedeti, da ima izobraževalec, svetovalac ali drugi, ki vodi skupino oziroma posameznika, vpliv na dogajanje skozi svoje lastno doživljanje. Ti vplivi so prisotni tudi če se jih ne zavedamo. Pomembno vlogo pri vspostavljanju sproščene koncentracije igra motivacija. Motiviran posameznik bo lažje dostopal do stanja sproščene koncentracije. Obenem bo v stanju sproščene koncentracije prisotno ravnovesje med izzivi in sposobnostmi posameznika. Zanimive vplive nosi stanje sproščene koncentracije tudi na zdravje in dobro počutje. To področje v prispevku ni posebej poglobljeno obdelano, in ostajajo kot priložnost za bodoče obravnave.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row.
- [2] Keysers, C. (2009). Mirror Neurons. *Current Biology*, Vol. 19, 971-973. Pridobljeno 10. marec 2019 iz <https://www.psychologytoday.com/sites/default/files/attachments/71644/2009keyserscurrentbiology.pdf>
- [3] Kotler, S. (2018). *Frequently Asked Questions on Flow*. Pridobljeno 10. marec 2019 iz Steven Kotler: Guerrilla Neuroscience: <https://www.stevenkotler.com/rabbithole/ea-ullam-copy>
- [4] Perry, M., & Jamison, S. (1997). *In the zone*. Chicago, Illinois: Contemporary books.



Projektno delo: Obeležitev 70. obletnice konca druge svetovne vojne

Project work: Celebration of the 70th Anniversary of the end of the Second World War

Milena Krajnc

Osnovna šola Ljudski vrt, Župančičeva 10, Ptuj

milena.krajnc@os-ljudskivrtptuj.si

Povzetek

Sodobna šola temelji na raziskovalnem, projektnem in ustvarjalnem delu učencev. Z aktivnimi metodami učence motiviramo k večji aktivnosti, ki prinaša trajnejše in kvalitetnejše znanje.

V šoli nadarjene otroke spodbujamo med poukom, pri različnih delavnicah in projektih. Kot učiteljica zgodovine nadarjene učence aktivno vključujem v različne projekte, kjer lahko nadgradijo svoje znanje ter izrazijo svojo kreativnost in nadarjenost.

V članku bom predstavila vlogo nadarjenih učencev pri izpeljavi projekta, ki smo ga izpeljali v okviru medpredmetnega povezovanja ob obeležitvi 70. obletnice konca druge svetovne vojne pod sloganom »NAJ SE NIKOLI NE PONOVI«.

Prva obeležitev je bila izvedena ob obisku Muzeja narodne osvoboditve v Mariboru, kjer so se učenci udeležili dogodka Noč v muzeju.

Ob svetovnem dnevu spomina na žrtve holokavsta (27. januarja) je bil izpeljan kulturni dan, kjer so učenci prisluhnili predavanju g. Dušana Stefančiča, ki je preživel šest koncentracijskih taborišč in deli svojo izkušnjo in življenjsko zgodbo z učenci po vsej Evropi. Sledilo je delo v delavnicah pod okriljem nadarjenih učencev in predstavitev makete taborišča Auschwitz.

Projekt je bil zaključen 9. maja 2015 z obiskom koncentracijskega taborišča Mauthausen - Gusen. Naša šola je bila na razpisu Muzeja novejšje zgodovine Slovenije izbrana, da skupaj z g. Stefančičem obiše koncentracijsko taborišče. Izbrani nadarjeni učenci so pri spominski plošči v taborišču Gusen, posvečeni Slovincem, opravili slovesno polaganje vencev in pripravili kratek kulturni program.

Ključne besede: projektno delo, nadarjeni učenci, 70. obletnica konca druge svetovne vojne, žrtve holokavsta, taborišče Mauthausen - Gusen, maketa taborišča Auschwitz, medpredmetno povezovanje.



A modern school is based on research, project and creative work of students. With active methods, students are motivated to be more active which brings more permanent and higher-quality knowledge.

Gifted children are encouraged during classes, at various workshops and projects. As a teacher of History, I am actively involved in various projects where talented students can upgrade their knowledge and express their creativity and talent.

In this article I will discuss the role of gifted students in the project, which was carried out in the context of cross-curricular integration intended to mark the 70th anniversary of the end of the Second World War under the slogan "Let's never repeat it."

The first celebration was held during the visit of the Museum of National Liberation in Maribor, where pupils attended the Night in the Museum event.

On the occasion of the World Day of Holocaust Remembrance (January 27), a cultural day was held, where students listened to Mr. Dušan Stefančič, who survived six concentration camps and shared his experience and life story with pupils all over Europe. It was followed by workshops, under the auspices of gifted pupils and a presentation of the model of the Auschwitz camp.

The project was completed on 9 May 2015 with a visit to the concentration camp Mauthausen - Gusen. Our school was selected in the call of the Museum of Contemporary History of Slovenia to visit a concentration camp with Mr. Stefančič. The selected gifted pupils performed a ceremonial laying ceremony and prepared a short cultural program at a memorial plaque at the Gusen camp dedicated to Slovenes.

Key words: project work, gifted pupils, 70th anniversary of the end of the Second World War, victims of the Holocaust, Mauthausen - Gusen camp, Auschwitz camp model, cross - curricular integration.



Nadarjenost je prirojena sposobnost, s katero je pojasnjen vzrok, zakaj nek učenec na določenem področju – znanstvenem, tehničnem, praktičnem, umetniškem, besednem, voditeljskem – doseže nadpovprečne rezultate. [1]

V družbi, zasnovani na znanju, ima učitelj vlogo mentorja, ki motivira, svetuje, usmerja, povezuje, spodbuja, pusti idejam prosto pot. Biti mentor, predvsem nadarjenim učencem, je poseben izziv, ki vključuje nenehno iskanje, študije, brskanje po internetu in knjigah, razgovore, sodelovanje, udejstvovanje v lokalnem in širšem okolju. [2]

Vsebina projektne dela je tematsko zaokrožena, obravnavana z različnih vidikov in zahteva vsebinsko povezovanje. Z izvajanjem projektne dela učenci bogatijo svoje znanje in izkušnje, odkrivajo svoje sposobnosti ter razvijajo spretnosti in domišljijo. S skupinskim delom se učijo tudi komunikacije in sodelovanja, medsebojnega upoštevanja in spoštovanja, osebne odgovornosti, kritičnega presojanja ter izvirnega in ustvarjalnega reševanja nalog. [3]

Namen projektne dela, ki ga izvajam kot mentorica nadarjenih učencev na področju zgodovine, je preseganje okvirov pouka. Pri projektne delu se ne moremo osredotočiti samo na eno področje, saj gre za preplet medpredmetnega sodelovanja in povezovanja. Na šoli smo v šolskem letu 2014/15 v okviru dela z nadarjenimi učenci na področju zgodovine izpeljali projekt »Naj se nikoli ne ponovi« v počastitev 70. obletnice konca druge svetovne vojne. V projektu smo medpredmetno povezali zgodovino, slovenščino, domovinsko in državljansko kulturo in etiko (DKE) ter tehniko in tehnologijo.

Projekt smo izpeljali v več fazah: raziskovanje v Muzeju narodne osvoboditve v Mariboru, kulturni dan – ob svetovnem dnevu spomina na žrtve holokavsta (27. 1. 2015), obisk koncentracijskega taborišča Mauthausen - Gusen (9. 5. 2015).

2 PROJEKT – »NAJ SE NIKOLI NE PONOVI«

2.1 RAZISKOVANJE V MUZEJU NARODNE OSVOBODITVE MARIBOR

V mesecu oktobru so nadarjeni učenci, ki jih je zanimalo raziskovanje in proučevanje druge svetovne vojne, obiskali Muzej narodne osvoboditve v Mariboru, kjer so se udeležili dogodka Noč v muzeju. Med bivanjem v muzeju so se udeležili številnih dejavnosti, poudarek pa je bil na ogledu stalne razstave Pst! Maribor 1941–45. Seznanjeni so bili z vsemi pomembnimi zgodovinskimi dejstvi, hkrati pa so ob ogledu aktivno sodelovali in razmišljali o tem, kaj se zgodi, če nekdo samovoljno potepta človekove temeljne pravice in zakaj si moramo prizadevati, da se kaj takega nikoli več ne bi zgodilo.

Sledila je delavnica Kolo nasilja v sklopu programa Muzej za mir na temo človekovih pravic in družbenih neenakosti. Ugotavljali so, da je bila in še vedno je samoumevnost pravic velikokrat neupoštevana, da se pogosto krši etika enakosti in pravičnosti. Učenci so razmišljali in podajali svoja mnenja o temeljnih vrednotah, na katerih sloni sodobna Evropa: svobodi, miru, demokratičnosti, blaginji, solidarnosti in raznolikosti. Med drugim so tudi odkrivali in



razmišljali, kako so se te vrednote razvijale skozi čas, kaj nam pomenijo danes in kako naj jih ohranijo za prihodnost. Vse so povezali z lokalnimi zgodbami iz preteklosti. [4]

2.2 KULTURNI DAN – OBELEŽITEV SPOMINA

27. januarja obeležujemo svetovni dan spomina na žrtve holokavsta. To je dan, ko je bilo leta 1945 osvobojeno največje koncentracijsko taborišče Auschwitz Birkenau. "Spomin nosi ne le spoznanje, ampak tudi odgovornost. Odgovornost nikoli ne biti sokrivi skozi tišino ali neukrepanje," je poudarila direktorica Amnesty International Slovenija Nataša Posel, govornica na proslavi ob mednarodnem dnevu spomina na žrtve holokavsta leta 2015. [5]

V naši šoli smo na ta dan izvedli kulturni dan za učence 9. razredov, s katerim smo obeležili spomin na vse žrtve holokavsta. Razdeljen je bil na dva dela: predavanje za vse učence in delavnice, ki so jih vodili nadarjeni učenci.

V prvem delu so vsi učenci 9. razreda prisluhnili predavanju g. Dušana Stefančiča, "preživelega taboriščnika", kot se velikokrat sam poimenuje, saj je preživel kar šest koncentracijskih taborišč. G. Stefančič že nekaj desetletij svojo izkušnjo in življenjsko zgodbo deli z učenci po vsej Evropi. Ta dan je svojo izkušnjo delil z našimi učenci, ki jih je v trenutku pritegnil s pripovedovanjem, kako je kot najstnik, torej njihovih let, živel in se boril za življenje v taborišču Gusen. Pripovedoval je, kako so delali v 12-urnih izmenah v podzemnih rovih, kjer so sestavljali letala. Preživeti so morali ob pičli hrani, pomankanju vode, nemogočih higienskih in bivalnih razmerah. Spregovoril je tudi o druženju med taboriščniki in o vezeh, ki so se spletle med njimi. Ujetniki v kamnolomu pod taboriščem Mauthausen so dan za dnem na hrbtih po strmih stopnicah nosili granitne skale, pogosto težke več kot 50 kilogramov. Hoditi je bilo treba hitro ob pretepanju in priganjanju stražarjev. Le najbolj vztrajnim, pogumnim, tistim z močno voljo do življenja in tudi nekaj sreče, je uspelo, da so preživeli.

Sledil je drugi del, kjer so vodilno vlogo kot nosilci posameznih delavnic prevzeli nadarjeni učenci. Pred izvedbo kulturnega dne so se učenci – nosilci dejavnosti, ki so imeli že predhodno nekaj znanja o holokavstu in genocidu, o koncentracijskih taboriščih druge svetovne vojne in genocidu po drugi svetovni vojni sestali in pripravili načrt za izvedbo delavnic. Preden so določili temo delavnic, so upoštevali različne interese svojih sošolcev in različna predmetna področja. Učenci so upoštevali svoje zgodovinsko znanje in tudi svoja druga močna področja ter se odločili, katero delavnico bodo vodili. Vsako delavnico so vodili štirje učenci, ki so pri tem sodelovali s svojim učiteljem mentorjem. Sledil je sestanek z učitelji mentorji, kjer je bil določen osnovni koncept. Delavnica *Viri in spomini* je potekala pod mentorstvom učitelja DKE in učiteljice slovenščine. Delavnici *Koncentracijska taborišča v Evropi v času 2. svetovne vojne* ter *Genocid v 20. in 21. stoletju* sta potekali pod mentorstvom učiteljice zgodovine. Izdelava makete taborišča Auschwitz pa je potekala pod mentorstvom učitelja tehnike in tehnologije. Učenci, ki so bili vključeni v to delavnico, so ustvarjali že pred kulturnim dnevom in so na kulturnem dnevu svoj izdelek samo predstavili.



Učenci, nosilci dejavnosti, so se na delavnice in vodenje dobro pripravili. Nosilci posameznih delavnic so bili pri svojem delu precej samostojni, vendar so se morali med seboj poslušati, prilagajati in medsebojno sodelovati, da so pripravili osnovni koncept za izpeljavo delavnice. Pri tem so jim z nasveti in napotki ob strani stali njihovi mentorji.

Zaradi lažje organizacije je bilo potrebno, da so se učenci 9. razreda glede na svoj interes na posamezno delavnico predhodno prijavili. Tudi tukaj so morali biti učenci – nosilci dejavnosti, ki so sprejemali prijave svojih sošolcev, precej spretni, prepričljivi, dobro organizirani in med seboj povezani, da je bilo v vsako delavnico prijavljenih približno enako število učencev.

- VIRI IN SPOMINI

Učenci so se urili v večinah dela z zgodovinskimi viri (ravnanje, iskanje, verodostojnost) in dela z literaturo, vezanih predvsem na holokavst (branje, primerjanje, analiza, kritično presojanje, vrednotenje ...). Seznanili so se z ustrezno uporabo zgodovinske terminologije. Razpravljali, kritično presojali in primerjali so temeljne vrednote, kot so svoboda, mir, solidarnost, demokratičnost v času druge svetovne vojne in danes. Na osnovi teh vrednot in prebranega gradiva je vsak učenec prišel do svojih zaključkov in o tem nekaj zapisal v obliki pesmi, sestavka ali eseja. Najuspešnejša dela so bila razstavljena v avli šole.

- PREDSTAVITEV MAKETE: TABORIŠČA AUSCHWITZ IN KONCENTRACIJSKA TABORIŠČA V EVROPI V ČASU 2. SVETOVNE VOJNE

Trije nadarjeni učenci, ki so bili odlični tehniki, so se odločili, da bodo izdelali maketo taborišča Auschwitz. Delo je potekalo približno dva meseca pod mentorstvom učitelja tehnike in tehnologije in učiteljice zgodovine. Učencem so veliko materiala, ki so ga potrebovali (les, iverico, lepilo ...), priskrbeli starši, ostalo je bilo na razpolago v šoli, nekaj materiala pa se je našlo tudi doma še iz časa njihovega otroštva (vlak, železniški tiri, figure vojakov, avtomobilčki). Pred pričetkom izdelave makete so učenci natančno preučili načrte taborišča Auschwitz, si pripravili skice, izračunali razmerja velikosti barak, stražnih stolpov, potek železnice ... Šele nato so pričeli ustvarjati v tehnični učilnici pred poukom, po pouku in tudi doma. Lesene deščice so obdelali s pomočjo žage, vrtalnega in brusilnega stroja. Pri svojem delu so bili samostojni, izvirni in na koncu upravičeno ponosni na svoj izdelek, ki so ga »premierno« predstavili na kulturnem dnevu. Kasneje je bila maketa razstavljena v knjižnici šole.

Sledilo je delo v skupinah, ki so jih vodili mentorji – nadarjeni učenci. Učenci so pričeli s pomočjo svetovnega spleta in literature raziskovati življenje, delo in trpljenje prebivalstva v koncentracijskih taboriščih. Podrobneje so proučili taborišča Auschwitz, Mauthausen (tudi pomožno taborišče Ljubelj) in Gusen I, II in III.

- GENOCID V 20. IN 21. STOLETJU

S pomočjo svetovnega spleta, virov in literature so opredelili pojem genocid in prišli do presenetljivega zaključka, da genocid ne izzveni v času 2. svetovne vojne, ampak, da je bil prisoten še po 2. svetovni vojni vse do danes. Učenci so v dvojicah raziskovali grozodejstva, ki



so povezana s temi množičnimi zločini. Podrobneje so preučili genocid v Armeniji, Kambodži, pokol Kmerov v Vietnamu, pokole v Ruandi, Srebrenici, Darfurju in Siriji.

Razvijali so zmožnost analize, sinteze in interpretacije uporabnih in verodostojnih informacij iz različnih zgodovinskih virov in literature. Ob tem so razvijali zmožnost oblikovanja samostojnih sklepov, pogledov, mnenj in stališč. Vsi so bili ob koncu pretreseni, da je kaj takšnega sploh mogoče, in enotnega mnenja, da morajo te grozljive številke mrtvih in ponižanih biti opomin, da se kaj podobnega ne bi smelo nikoli zgoditi oz. še vedno dogajati.

Poglavitno vlogo pri izpeljavi kulturnega dne so imeli nadarjeni učenci – vodje delavnic s svojimi idejami, z delom, motiviranjem in vodenjem. Pri delu so medsebojno sodelovali, se prilagajali, bili ustvarjalni, na koncu pa so bili s svojim delom tudi zadovoljni. Delo, ki so ga postavili na ogled v avli in knjižnici, je naletelo na pozitivne odzive. Ta projekt je vsem udeleženi ostal v prijetnem spominu.

2.3 OBISK KONCENTRACIJSKEGA TABORIŠČA MAUTHAUSEN – GUSEN

V okviru projekta pod okriljem Muzeja novejšje zgodovine Slovenije je bila naša šola izbrana, da 9. maja 2015, skupaj z g. Dušanom Stefančičem (dolgoletnim častnim predsednikom mednarodnega komiteja Mauthausen in predsednikom odbora Mauthausen za Slovenijo) in mag. Moniko Kokalj Kočever obišče koncentracijsko taborišče Mauthausen - Gusen.

Učenci, ki so se podali na pot spomina, so o življenju in delu v taborišču že marsikaj vedeli. Del svojega znanja so pridobili že na predavanju g. Stefančiča, ko je gostoval na šoli v sklopu kulturnega dne.

Izbrani nadarjeni učenci so pred odhodom v Mauthausen – Gusen pod vodstvom mentorice pripravili kratek kulturni program z recitacijami, zapisi spominov in svojimi razmišljanji. V spominskem centru Gusen Memorial so pri spominski plošči, posvečeni Slovencem, opravili slovesno polaganje vencev in izvedli kulturni program. Na slovesnosti so bili prisotni tudi nekdanji taboriščniki in predstavniki slovenskega veleposlaništva v Avstriji.

Po zaključeni slovesnosti so si učenci pod vodstvom g. Stefančiča ogledali spominski center. G. Stefančič jim je opisoval svoje grenke izkušnje, jim v vitrini pokazal njegovo razstavljeno pismo in jim zaupal, da je veliko pisal svojim prijateljem, saj ga je to navdajalo z upanjem in držalo pri življenju. Učenci so bili najbolj pretreseni ob postanku pred krematorijem – ostali so brez besed, tekle so tudi solze.

Sledil je še ogled nekdanjega koncentracijskega taborišča Mauthausen. Ogledali so si plinske celice, krematorije, sezname umrlih in znamenite črtaste pižame. Sprehodili so se do kamnola in po stopnicah smrti. Učenci so po ogledu izpostavili, da so pretreseni in da komaj verjamejo, da se je to dogajalo. Kljub temu pa so hvaležni, da so imeli priložnost deliti to izkušnjo z g. Stefančičem, in si želijo samo eno: Naj se nikoli ne ponovi.

3 SKLEP



Projektno delo se vedno znova izkaže za uspešno. Na tak način učenci pridobijo veliko novih znanj in spretnosti, razvijajo ustvarjalnost, inovativnost, kritičnost, krepijo timski duh in se medsebojno dopolnjujejo in nadgrajujejo svoje znanje. Spoznavajo različne oblike raziskovalnega dela, seznanijo se z iskanjem različnih virov in literature, kar omogoča poglobljanje njihovega znanja. Pridobivajo nove izkušnje in gradijo lastno identiteto. Treba je veliko časa, idej, vloženega truda, prilagajanja in medpredmetnega povezovanja, vendar končni rezultat in zadovoljstvo učencev vedno povesta, da vse to ni bilo zaman. Tudi v prihodnje bom delo z nadarjenimi učenci načrtovala in izvajala v tej obliki in hkrati v njega vključevala ostale učence, saj nadarjeni zelo uspešno in z veseljem prevzamejo vlogo mentorja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] N. Baskar. (2010). Zbornik: Socialne in čustvene potrebe nadarjenih in talentiranih. Ljubljana: MiB.
- [2] Projektno delo in nadarjeni. Dosegljivo: http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/Projektno_delo.pdf [22. 3. 2019].
- [3] H. Novak. (2009). Projektno delo kot učni model v vrtcih in osnovnih šolah. Radovljica: Didakta.
- [4] Muzej narodne osvoboditve Maribor. Pedagoški program. Dosegljivo: <http://mnom.si/sl-si/Pedagoški-program/Trenutno> [23. 3. 2019].
- [5] Spomin na holokavst. Dosegljivo: <https://www.amnesty.si/spomin-holokavst> [23. 3. 2019].



Music Listening as an Introduction to the Lesson

Barbka Lamovšek

Srednja šola tehniških strok Šiška

barbka.lamovsek@ssts.si

Povzetek

Sprostitutvena, meditativna glasba ima pozitiven vpliv na razpoloženje, umirjenost in delo dijakov. Dijaki se s pomočjo glasbe, ki jo 3 do 5 minut poslušajo kot uvod v učno uro slovenščine, umirijo, se spočijejo in zberejo, po poslušanju pa bolj zbrano delajo in so pri delu bolj kreativni. Tak način uvoda v uro ustreza večini dijakov.

Ključne besede: uvod v uro, sprostitutvena glasba, umiritev dijakov, pogoji za delo.

Abstract

Music for relaxation and meditation has a positive effect on general mood, calmness and work of the students. When they listen to it for 3 to 5 minutes, as an introduction to Slovene language lesson, they get calmer, get some rest and are after words more focused and creative at what they do in class. This kind of introduction to the lesson suits most of the students.

Keywords: introduction to the lesson, relaxing music, students calming down, working conditions.



Pri dijakih opažam nezainteresiranost, dolgčas, razdražljivost, kaotičnost ... Hkrati vidim, da slovenski šolski sistem, sploh v tehniških šolah, odmika umetnost, posledično in predvsem glasbo, nekam na rob. Glasba je sicer res z nekaj klikli dostopna povsod in vsem, za mladostnika je gotovo identitetna nalepka, zanjo pa med učnimi urami po navadi ni prostora.

Ko povzamem pozitivne učinke glasbe (maskira neprijetne zvoke in občutke, upočasnjuje možganske valove, vpliva na dihanje, vpliva na srčni utrip, pulz in pritisk, zmanjšuje mišično napetost in izboljšuje telesne gibe in koordinacijo, vpliva na telesno temperaturo, krepi imunski sistem, spreminja zaznavanje prostora in časa, izboljšuje spomin in učenje, zvišuje produktivnost) resno razmislim o tem, kako vključiti glasbo v pouk [1].

Moj namen in cilj je dijakom omogočiti, da se sprostijo, spočijejo in se pripravijo na nadaljnje delo. S pričujočim besedilom želim tudi druge učitelje seznaniti, kako na dijake vpliva glasba na začetku učne ure, kako je s pomočjo glasbe mogoče dijake umiriti in jih pripraviti k zbranemu delu.

2 NEMIR PRI DIJAKIH

Današnji čas je hiter in hrupen, živimo odtujeni od sebe, ves čas zazrti v različne elektronske naprave. Dijaki izhajajo iz različnih okolij in iz zelo različnih materialnih, socialnih, psiholoških razmer za življenje.

Mnogo mladostnikov, ki vstopa v šolo, se ni sposobnih prilagoditi. To pomeni, da svojega osebnega ritma ne morejo povezati z ritmom drugih. Ta možnost lahko povzroči stres. Včasih težava ni v posamezniku ampak v neustreznem okolju, šolski disciplini in drugih neprilagojenih otrocih, ki zbranost nenehno motijo [1].

Šola in pouk predstavljata za večino dijakov vse bolj stresno situacijo. Šolske obveznosti se podaljšujejo za vse učence, tudi za tiste, ki niso sposobni ali željni šolanja. Pomen obiskovanja šole in šolske uspešnosti za uspeh v nadaljnjem življenju raste, ne toliko dijaki kot starši dvigujejo svoja pričakovanja. Obseg in težavnost učne snovi sta čedalje večja, dijaki se zgublajo v nepreglednosti podatkov in pogosti abstraktnosti učne snovi. V razredih je po navadi zelo veliko število učencev, zahteve šol so uniformirane in učencem, ki izstopajo s svojim vedenjem in sposobnostmi (učenci z učnimi težavami in visoko motivirani učenci) jemljejo možnost doživljanja uspeha. Na stres vplivajo tudi različna testiranja, predvsem preverjanja znanja od katerega je odvisen tudi uspeh v nadaljnjem šolanju. Od učencev se pričakuje, da bodo veliko naredili doma, marsikdo od učencev ima naporno pot v šolo. Zelo obremenjujoče je tudi dolgo sedenje v šoli (6, 7 in več ur dnevno). Omeniti je potrebno tudi neoseben odnos učiteljev in medsebojno zasmehovanje, v posameznih primerih tudi trpinčenje s strani sošolcev [2].

Dijakom sem zastavila dve vprašanji, s katerima sem želela preveriti njihovo počutje ob prihodu v razred, pred poslušanjem glasbe. Citiram nekaj tipičnih, večkrat ponovljenih odgovorov.



SEMVEŠTANJE Kako se počutiš pred poslušanjem glasbe?

»Sem nezbran, zaspan, želim domov, sem napet.«

»Nisem sproščen, to je 5. ura in sem zelo nemiren.«

»Utrujen sem, psihično izčrpan, roka me boli od pisanja. Nervozen sem. Naš razred je malo čuden, vsi se pogovarjajo in ves čas nekaj premikajo.«

»Vsega sem naveličan, sem brez volje za delo.«

»Žalostno zaradi negativne ocene pri ...«

»Neučakan sem, raztresen in brez volje za delo. Živčen sem in nemiren.«

Kaj, glede na izkušnje, pričakuješ od glasbe?

»Od glasbe pričakujem, da me bo pomirila.«

»Upam, da se bom sprostil in bom vsaj malo bolj skoncentriran.«

»Spet pričakujem neko uspavanko, počasno glasbo, da se bom spomnil na otroštvo.«

»Glasba me naredi bolj mirnega, potem lažje preživim uro.«

»Všeč so mi sproščujoči zvoki iz narave. V miru bom zatisnil oči in se vsaj malo sprostil.«

»Vsi, ki klepetajo, bodo utihnili. Ne bo me več skrbelo. Razveselil se bom.«

3 VPLIV GLASBE

Glasba je univerzalni jezik, je fizikalna količina, je pot, ki pelje od eksistence (tu in zdaj) k transcendenci (čez, onkraj). Človeški možgani jo zaznavajo in prepoznavajo kot prijetno (oz. neprijetno) in ima na človeka kratkoročni (dobro počutje, utišanje amigdale, zmanjšanje stresa) in dolgoročni učinek (boljši delovni spomin, regeneracija celic, strukturne spremembe možganov).

Človek od nekdaj zaznava moč vibracij, ritma in zvoka, že stari Kitajci in Egipčani so verjeli, da glasba vpliva na naša čustva. Stari Grki so jo uporabljali v zdraviteljstvu in verjeli, da čisti telo in duha, Platon je poudarjal, da je glasba najpomembnejši dejavnik vzgoje. Podobno npr. Steiner v 19. stoletju in Piaget v 20. stoletju glasbo razumeta kot osnovo za razvoj intelekta.

Tudi danes glasbo uporabljajo za različne terapevtske (demenca, epilepsija, motnje spanja ...) in drugačne namene (povečanje produktivnosti v podjetjih, spodbujanje potrošnikov k nakupovanju ...).

S konkretnimi primeri sem želela preveriti, kako poslušanje, torej pasivno ukvarjanje z glasbo, vpliva na dijake. Izbrala sem si tri vzorčne razrede (5. letnik srednjega poklicnega izobraževanja, smer elektrotehnika, 3. letnik srednjega poklicnega izobraževanja, smer računalništvo in 1. letnik srednjega tehniškega izobraževanja, smer mehatronika) in opazovala, kako sprejemajo izbrano glasbo, kako se nanjo odzovejo in kako le-ta vpliva na



motivacijo posameznikov in klimo v razredu. Ugotavljam, da ima glasba enak vpliv ne glede na program in starost dijakov.

Že po nekajkratnem poslušanju se dijaki samodejno umirijo že, ko čakajo na posnetek. Od njih pričakujem, da vzravnano sedijo, poravnajo hrbtenico, če želijo lahko tudi zaprejo oči (to, razen posameznikov storijo skoraj vsi). Glasbo poslušamo od 3 do 5 minut, odvisno od izbranega posnetka. Med poslušanje glasbe je v razredu popolna tišina, zaznati je moč spremembo energije, po poslušanju se dijaki mirno pripravijo na delo, nadaljnji potek ure je mirnejši in bolj ustvarjalen.

Preverim, kako se dijaki počutijo med in kako po poslušanju glasbe.

O čem si razmišljal oz. kaj si občutil ob poslušanju glasbe?

»Zakaj je ta glasba nastala in zakaj se veliko ponavlja. Bilo je prijetno, sošolci so se umirili.«

»O plaži, morju, vetru. O mojih problemih v šoli in kako jih bom rešil, občutil sem olajšanje.«

»Kaj bom delal, ko pridem domov? Poskušal sem ne razmišljati o utrujenosti.«

»Najprej me je skrbelo, potem sem pozabil.«

»O poletju, da ležim na ležalniku, zeblo me je.«

»Sprehajal sem se ob studencu in poslušal zvoke.«

»Bila sem sama v naravi, ptice so prepevale, bila sem čisto brez skrbi, mirna in sproščena.«

»Razmišljal sem o današnjem dnevu, kaj se mi je že zgodilo in kaj moram še narediti.«

»Skrbelo me je, kako se bo zaradi nezadostne ocene počutila moja mami.«

»Da sem na nebu, lahek kot ptica. Kako bi bilo živeti nekje daleč od problemov.«

Kako se počutiš po poslušanju glasbe?

»Bolj sproščen, pripravljen za delo.«

»Umirjeno in spočito. Hitreje razmišljam.«

»Zaspano, nisem več napet, skrbi so izginile.«

»Sem bolj lahkoten, v meni ni nepotrebne energije.«

»Kot bi se zjutraj zbudil. Sem brez skrbi.«

»Uživam, ker je v razredu tak mir.«

»Kot bi se naspala, lažje bom delala. Bolj zbrano, ker je bila tišina, brez govorjenja.«

»Lažje bom zdržal pri slovenščini in tudi druge ure.«

»Zelo dobro, veliko bolje kot pred glasbo. Pripravljen sem na pouk. Nisem več živčen in nestrpen.«



SEMVEMZNAM



SEM VEMZNA 4 IZBOR GLASBE

Različne vrste glasbe imajo različne učinke [1]. Pri odločanju, katero zvrst in vrsto glasbe predvajati dijakom me ni vodilo toliko poglobljeno teoretično znanje kot lastna intuicija in okus. Dijakom občasno predvajam klasično glasbo različnih obdobj, ambientalni jazz, najpogosteje pa sprostitveno, meditativno glasbo počasnega ritma in tempa, pri kateri so od glasbil v ospredju pihala in tolkala in zvoki iz narave.

Večina dijakov je z izborom glasbe zadovoljna ali dokaj zadovoljna, le posamezniki bi želeli poslušati drugačno glasbo.

5 SKLEP

Navajam nekaj izjav dijakov, ki so same po sebi dovolj zgovoren dokaz o smiselnosti vsaj občasnega poslušanja glasbe na začetku učne ure.

»Zelo sem vesel, ker si vzamemo čas za glasbo, glasbo bi morali poslušati pri vsaki uri, tako bi bili bolj pripravljeni za pouk.«

»Rad bi, da bi vsakič poslušali glasbo pred začetkom, saj se sprostimo in je veliko lažje delati.«

»Ideja poslušanja glasbe mi je zelo všeč, je edina, ki na zelo miren način umiri razred.«

»Poslušanje glasbe predlagam pred vsako uro, saj se hitro zberemo in ne izgubimo skoraj nič časa.«

»Mislim, da tudi vi vidite razliko in je vredno izgubiti par minut razlage, potem je delo bolj zagnano, mirno in učinkovito.«

LITERATURA IN VIRI

- [1] D. Campbell, *Mozart za otroke: Prebujanje otrokove ustvarjalnosti in mišljenja s pomočjo glasbe*. Ljubljana: Tangram, 2004.
- [2] B. Marentič Požarnik, *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS, 2016.



Use of Design Thinking methodology in project-based learning

Aleksandar Lazarević

Elektrotehniško-računalniška srednja strokovna šola in gimnazija Ljubljana, Slovenija

aleksandar.lazarevic@vegova.si

Povzetek

Design thinking je metoda, ki se uporablja za reševanje kompleksnih problemov in iskanja inovativnih rešitev prek iterativnega procesa za (znane) končne uporabnike. Metoda se osredotoča na ljudi – končne uporabnike. Z njo rešujemo probleme ali načrtujemo rešitve, ki rešujejo konkretne probleme skupin ali posameznikov. Ravno osredotočenost na slednje po navadi vodi do najbolj inovativnih in uspešnih rešitev. Design thinking spodbuja komunikacijo, ker zahteva nenehni stik in komunikacijo z naročniki.

Metodo smo na naši šoli uporabili v različnih kontekstih: v okviru projekta Talent Education, kjer so jo uporabljali nadarjeni dijaki za reševanje kompleksnih aktualnih problemov, pri izvedbi delavnic na temo podjetništva ter pri izdelavi izdelkov v okviru krožkov.

Pri krožku 'Izbrana poglavja iz računalniških tehnologij' lahko dijaki sami izberejo probleme, ki bi jih reševali oziroma izdelke, ki bi jih izdelali. V šolskem letu 2017/2018 smo jim predstavili naslednji problem: šola je želela imeti vizualno zanimiv izdelek, ki bi ga predstavila na različnih promocijskih dogodkih, kot so sejem Informativa, informativni dnevi in podobno. Tako je nastal izdelek PiWall, pri razvoju katerega je uporabljena metoda design thinking. PiWall je 'zid', sestavljen iz več manjših, asimetrično razporejenih zaslonov. Vsak zaslon krmili majhen računalnik Raspberry Pi, posamezne računalnike pa sinhronizira nadzorni računalnik. Video posnetek se na PiWall-u lahko predvaja na vsakem zaslonu posebej ali pa se na vsakem zaslonu predvaja samo del celotne slike.

Uporaba metode design thinking se je izkazala za uspešno, tako da načrtujemo uporabo metode pri četrtem predmetu poklicne mature (izvedba projektne naloge).

Ključne besede: design thinking, načrtovanje, projektno delo.

Abstract

Design thinking is a method used to solve complex problems and search for innovative solutions through an iterative process for (known) end users. The method focuses on people - end users. With this methodology we solve problems or solutions for specific problems of groups or individuals.



The method was used in our school in various contexts: in the Talent Education project, where talented students used to solve complex problems, in the implementation entrepreneurship workshops and in extracurricular activities.

Within the 'Selected Computer Techniques' activity, students can choose the problems that they would solve or the products they would produce. In the school year 2017/2018, we presented the following problem: the school wanted to have a visually interesting product that would be presented at various promotional events, such as the Informativa Fair, information days and the like. This is how the PiWall product was developed and in the development of which the design thinking method was used. PiWall is a 'wall', composed of several smaller, asymmetrically arranged screens. Each screen is controlled by a small Raspberry Pi computer, the master computer then synchronize the whole. The video can play on PiWall on each screen separately, or only part of the entire image is played on each screen..

The use of the design thinking method has proved successful so that we plan to use the method in the final project-based work (part of matura).

Keywords: design thinking, design, project-based learning.



Uvajanje projektnega načina dela v učni proces kot orodja, uporabnega na vseh področjih od naravoslovnih do družboslovnih znanosti ter v vsakdanjem življenju, omogoča razvoj in pridobivanje potrebnih kompetenc za izvajanje aktivnosti, ki v okolje prinašajo spremembe in kakovostne odnose [1].

Od leta 2015 do leta 2018 smo bili na šoli ERSŠTG Ljubljana vključeni v Projekt Talent Education[2]. Pri projektu je sodelovalo osemnajst izobraževalnih ustanov v treh državah (Češka, Nizozemska in Slovenija). Glavni cilj projekta je bil spodbujanje nadarjenih učencev in dijakov s pomočjo alternativnih oblik dela/poučevanja, ena od teh pa je bila metoda design thinking.

Po obetavnih rezultatih pri delu z nadarjenimi dijaki smo poskusili uporabiti metodo pri projektne delu.

2 METODA DESIGN THINKING

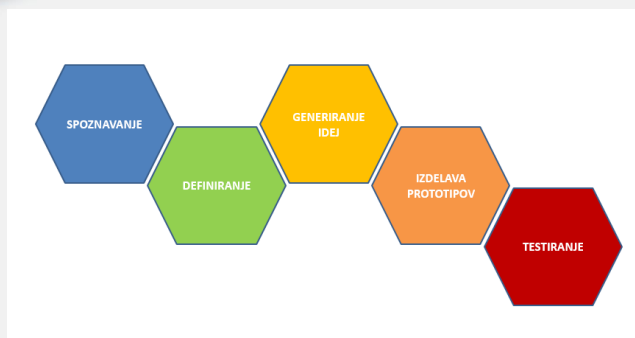
Design thinking (slov. dizajnersko razmišljanje¹) je metoda, ki se uporablja za reševanje kompleksnih problemov in za iskanje inovativnih rešitev s pomočjo iterativnega procesa za (znane) končne uporabnike [3]. Metodo so sprva uporabljali oblikovalci izdelkov, vendar se je izkazala za učinkovito in splošno uporabno, tako da jo danes uporabljajo na številnih področjih, kot so: poslovanje, informacijska tehnologija, zdravstvo, izobraževanje ...

Prvi je besedo dizajn v povezavi s procesom mišljenja uporabil raziskovalec, ekonomist, sociolog, psiholog in Nobelov nagrajenec za ekonomijo Herbert Simon, in sicer že leta 1969 v knjigi 'The Sciences of the Artificial' [4]. V njegovem konceptu je bilo dizajnersko razmišljanje podobno sintetičnemu mišljenju, ki v nasprotju z analitičnim mišljenjem pomeni kombiniranje idej v kompleksno celoto.

Metoda se osredotoča na ljudi – končne uporabnike. Z njo rešujemo probleme ali načrtujemo rešitve, ki rešujejo konkretne probleme skupin ali posameznikov. Ravno osredotočenost na slednje po navadi vodi do najbolj inovativnih in uspešnih rešitev. Design thinking spodbuja komunikacijo, ker zahteva nenehni stik in komunikacijo z naročniki. Člani tima design thinking morajo biti radovedni in prilagodljivi ter razmišljati neobremenjeno, medsebojno sodelovati in si dovoliti, da bodo njihove predpostavke na preizkušnji. Metoda je zelo uporabna za slabo definirane probleme.

V svetovnem merilu sta na področju design thinking-a vodilni Stanford University (Institute of Design at Stanford) in Univerza v Postdamu (Hasso-Plattner Institut), v Sloveniji pa je metodo pričela prva uporabljati Ekonomska fakulteta Univerze v Ljubljani kot pedagoško metodo, s katero so nadgradili obstoječ podjetniški predmetnik in študentom podali znanja ter razvili kompetence, ki sta jih kot koristne identificirali tako teorija kot praksa [3].

¹ Slovenski prevod ne odraža učinkovito angleškega pojma, zato bo v prispevku ohranjen angleški izraz.



Slika 1: Faze metode design thinking.

Metoda je sestavljena iz nekaj korakov in sicer: spoznavanje, definiranje, generiranje idej, izdelovanje prototipov in testiranje [5]. Posamezni koraki metode so prikazani na sliki 1 in bodo opisani v nadaljevanju.

2.1 SPOZNAVANJE

Prvi korak metode design thinking je spoznavanje (ang. empathize). Namen spoznavanja je poglobljena seznanitev s problemskim področjem, pri čemer je ključna vpletenost končnih uporabnikov. Oblikovalci tako opustijo svoje poglede na svet in vidijo, kako drugi ljudje dojemajo določene težave in kakšne občutke doživljajo. S pomočjo pogovorov, opazovanja in raziskovanja poskušajo načrtovalci prepoznati eksplicitne in implicitne potrebe naročnika.

2.2 DEFINIRANJE

Spoznavanju sledi definiranje (ang. define). Pri tej fazi se morajo načrtovalci osredotočiti na ustvarjanje lastnega pogleda na problem uporabnika. Za definiranje pogleda se pogosto uporablja oblika: “[uporabnik] potrebuje [potrebe] ker [tehten razlog]”.

2.3 RAZVIJANJE IDEJ

Faza razvijanja idej (ang. ideate) je bistvenega pomena za končni uspeh načrtovanja. Pri tej fazi morajo načrtovalci podati čim več idej, ki rešujejo problem uporabnika. Pri tem se uporabljajo znane metode oz. tehnike: možganska nevihta (ang. brainstorming), možgansko zapisovanje ali pisna nevihta (ang. brainwriting), najslabše ideje (ang. worst possible idea) itn. Bistveno je, da se sodelujoči prepustijo ustvarjalnosti in ne čutijo omejitev. Priporočljivo je, da se pri tej fazi razvije vsaj nekaj norih, neuresničljivih idej. Sodelujoči iz nabora predlaganih izberejo nekaj idej, s katerimi nadaljujejo delo.

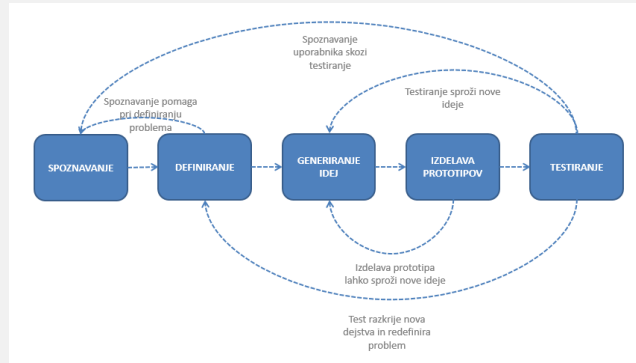
2.4 PROTOTIPIRANJE

Pri fazi prototipiranja (ang. prototype) udeleženci izdelajo prototipe za izbrane ideje. Prototipi so grobi osnutki rešitev in predstavljajo predvsem sredstvo za komunikacijo s končnim uporabnikom, pri čemer se uporabljajo materiali in sredstva, ki so v tem trenutku na voljo.



SEM VEM 2.5 TESTIRANJE

Namen testiranja (ang. testing) je predstavitev prototipov uporabnikom ter pridobitev povratnih informacij o koristnosti, uporabnosti ter učinkovitosti načrtovane rešitve. Na podlagi povratnih informacij izboljšamo prototip ali pa se vrnemo več korakov nazaj.



Slika 2: Dinamika procesa metode design thinking.

2.6 DINAMIKA

Teoretično si koraki metode sledijo drug za drugim, v praksi pa se pogosto vračamo enega ali več korakov nazaj, kot je razvidno na sliki 2.

3 PRIMERI UPORABE METODE DESIGN THINKING PRI PROJEKTNEM DELU

3.1 PIWALL

Vegova Ljubljana vsako šolsko leto ponuja skoraj 30 krožkov, na katerih lahko dijaki spoznajo vsebine in pridobijo veščine, ki niso v rednem programu.

Pri krožku 'Izbrana poglavja iz računalniških tehnologij' lahko dijaki sami izberejo probleme, ki bi jih reševali oziroma izdelke, ki bi jih izdelali. V šolskem letu 2017/2018 smo jim predstavili naslednji problem: šola je želela imeti vizualno zanimiv izdelek, ki bi ga predstavila na različnih promocijskih dogodkih, kot so sejem Informativa, informativni dnevi in podobno. Dijaki so se pogovorili z različnimi osebami, odgovornimi za promocijo in ugotovili, da je na promocijskih dogodkih pogosta potreba po prikazovanju različnih video posnetkov. Za prikaz so na voljo le klasični zasloni, ki pa ne privlačijo dovolj pozornosti obiskovalcev.



Slika 3: PiWall - stena sestavljena iz več manjših zaslonov.



Dijaki so se odločili, da bi naredili 'zid', sestavljen iz več manjših, asimetrično razporejenih zaslonov. Za razpored so naredili več prototipov in na koncu izbrali najustrežnejšega.

Na sliki 3 je prikazan končni izdelek, imenovan PiWall. Vsak zaslon krmili majhen računalnik Raspberry Pi, posamezne računalnike pa sinhronizira nadzorni računalnik. Video posnetek se na PiWall-u lahko predvaja na vsakem zaslonu posebej ali pa se na vsakem zaslonu predvaja samo del celotne slike. Izdelek smo uporabili na sejmu Informativa 2018, na informativnih dnevih šole ter na še nekaterih drugih promocijskih dogodkih.

3.2 FOGCHECK2.0

Drugi primer uporabe metode design thinking je projekt FogCheck2.0. Cilj projekta je izdelava sistema za zaznavanje in signaliziranje prisotnosti megle na cestišču. Motivacija za cilj projekta je bilo hudo verižno trčenje iz l. 2016, ki ga je povzročila megla in je vključevalo več kot 70 vozil ter se končalo s 4 smrtnimi žrtvami in veliko gmotno škodo.



Slika 4: Senzorsko mesto sistema FogCheck.

Sistem je sestavljen iz senzorskih mest, ki na eni strani oddajajo laserski žarek, na drugi pa ga sprejemajo in s frekvenčno analizo ugotovijo, ali gre za pojav megle (slika 4). Senzorska mesta naj bi bila razmeščena na stebričkih ob cestišču. Sistem naj bi z LED lučmi sproti opozarjal na meglo na cestišču, prek spletne in mobilne aplikacije pa bi opozarjal voznike, ki se šele odpravljajo na pot. Senzorska mesta naj bi zajemala še druge okoljske podatke, kar bi v prihodnosti omogočilo predvidevanje pojava megle. Dijaki so razvili drugi prototip in ga začeli testirati.

4 SKLEP

Uporaba metode design thinking se je na izpeljanih projektih izkazala za zelo uspešno, ki so jo dijaki z navdušenjem sprejeli. Kot posebej pozitivno so ocenili spodbujanje komunikacije, kreativnosti in inovativnosti ter usmerjenost h končni rešitvi, za kar menijo, da jim manjka pri rednem pouku.

Vloga učiteljev se pri uporabi metode design thinking spremeni – postanejo bolj mentorji – spodbujajo in usmerjajo dijake h končni rešitvi, ki pa jo ti morajo poiskati oz. ustvariti sami. Nekateri učitelji so pri uporabi metode občutili nelagodje, saj ni bilo več kontroliranega okolja, v katerem bi točno vedeli, kakšen bi moral biti rezultat ter pot do rezultata.



Uporaba metode pri krožku je pokazala, da jo lahko uspešno uporabimo tudi pri rednem pouku. Tako načrtujemo uporabo metode design thinking pri četrtem predmetu poklicne mature (izvedba projektnih nalog) ter pri pouku podjetništva v strokovni gimnaziji.

LITERATURA IN VIRI

- [1] CPI: Projektno delo, gradivo za učitelje. Dosegljivo: http://http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/Projektno_delo.pdf [2019.03.22].
- [2] Talent Education. *Programme Description*. Dosegljivo: <http://talenteducation.eu> [2018].
- [3] Zupan, B., Svetina Nabergoj, A. *Razvoj podjetniških kompetenc s pomočjo dizajnerskega pristopa*. Economic and business review (Vol 16, 2014), University of Ljubljana, 2014.
- [4] Herbert, A. S. *The Sciences of the Artificial*. Massachusetts Institute of Technology, MIT Press, 1969.
- [5] Mesarič, Davorin. *Oblikovanje in razvoj vertikalnega vrta*. Magistrsko delo. Univerza v Mariboru, 2017.



Let's bring school closer to students

Sonja Lenarčič

OŠ Dobropolje

sonja.lenaric@gmail.com

Povzetek

Današnji svet, v katerem živijo mladi, se zagotovo razlikuje od sveta, v katerem smo odraščali rojeni pred letom 1980. Občutne so razlike v dojetanju sveta, v dostopnosti informacij, nenehnim dražljajem, ki so jim dnevno izpostavljeni že manjši otroci, da ne govorimo o najstnikih. Mladi hočemo ali nočemo rastejo s tem. Ne bom rekla, da je vse slabo, kar gotovo ni, je pa res, da je poučevanje današnjih učencev postalo izziv. V svoji skoraj 20-letni praksi sama vidim, da so današnji učenci drugačni, kot so bili učenci izpred nekaj let. Njihov svet sem sprva težko dojemala, saj temelji na trenutnem in takojšnjem zadovoljevanju čutov. Poučujem namreč slovenščino, ki se zdi učencem nezanimiva, dolgočasna in neatraktivna. Knjiga nasproti visoki tehnologiji pa milo rečeno zastarela in preživeta stvar. Ugotovila sem, da se poučevanja slovenščine ne morem lotevati tako, kot sem se ga pred desetimi leti, ampak moram prisluhniti učencem, poiskati nove metode in inovativne pristope dela. Vse to mi postavlja vsakodnevne izzive pri poučevanju in priložnost za razvijanje lastne kreativnosti, s katero potem lahko prepričam tudi učence.

Ključne besede: izziv poučevanja, slovenščina, motivacija, inovativnost.

Abstract

The world of the today's youth is definitely different from the one people born before 1980 grew up in. There are significant changes in the perception of the world, information access and constant stimuli that children and especially teenagers are daily exposed to. Whether we want this or not, the youth is growing up in this world. I don't want to say that everything is bad, but the today's teaching has become a challenge. Due to almost 20 years of teaching experience, I can see that the today's students are different from previous years. At first, I had difficulties understanding their world, since it is based on the immediate sensory satisfaction. I am teaching Slovene, which students find uninteresting, boring and unattractive. Furthermore, the book in relation to modern technology has become, to put it mildly, obsolete. I have realized that I can't teach Slovene in the same way as ten years ago, on the contrary I have to listen to students and find new teaching methods and innovative approaches. All of these present everyday teaching challenges as well as opportunities to develop my creativity with which I can influence students.

Keywords: teaching challenges, Slovene, motivation, innovativeness.



SEMVEMZNAM



V današnji dobi, kjer so informacije dostopne na vsakem koraku in kjer učenci in mladostniki rastejo s tehnologijo tako rekoč od rojstva, se učitelji večkrat premalo zavedamo vpliva sodobnih medijev na mladostnike. Vsi vemo, da mladi veliko časa preživijo na spletnih straneh, kjer srkajo informacije ali pa igrajo igre in gledajo videoposnetke. Zato je težje pritegniti pozornost učencev za pouk.

Pomembno se mi zdi, da jih znamo motivirati in pritegniti k pouku. Beseda motivacija izhaja iz latinske besede *movere*, kar pomeni gibati se. Lahko rečemo, da njen splošni pomen pomeni gibanje, smoter ali vodilo. Motivacijo lahko označujemo kot proces, ki posameznika usmerja v zadovoljevanje njegovih potreb. Današnje učence je morda težje motivirati, kot je bilo učence včasih. Ne zadovolji jih klasičen uvod v pouk, ampak mora učitelj poiskati nove metode in motivacijska sredstva. Z motivacijo se namreč vse začne in s tem jih pritegnemo k pouku.

Slovenščino na osnovni šoli učim že skoraj dvajset let. Zavedam se, da je vsak učenec individuum in da ima vsak učenec različne sposobnosti. Vsakodnevno se tako kot večina učiteljev srečujem z različnimi izzivi. Prebrala sem misel Thomasa Armstronga: »Ko sem poučeval v šoli, sem pogosto imel občutek, da živim v dveh svetovih. En svet je bil domena uradne šole s svojim predmetnikom, didaktičnimi sredstvi, preizkusi znanja, disciplinskimi uredbami, vzgojnimi metodami. Drugi svet je bil resnično življenje z vso svojo zapletenostjo, dvoumnostjo, nepredvidljivostjo.« – za katero bi lahko rekla, da odraža tudi moje delo. Slovenščina je med slovenskimi osnovnošolci ne najbolj priljubljen predmet. Ne zdi se jim zanimiva, saj znajo govoriti slovensko. Ne zdi se jim uporabna, ker v svetu bodo potrebovali angleščino in ne slovenščine. Poleg tega pa je knjiga med vsemi sodobnimi elektronskimi zadevami popolnoma zastarela in preživeta stvar. Ne nudi takojšnjega užitka, ne da ti slik in posnetkov, ampak si jih moraš predstavljati sam. Skratka učenci ugotavljajo, da je slovenščina nepotreben predmet, ki je popolnoma zastarel in ne more konkurirati s sodobnim svetom. Žal je to prepričanje v slovenskih osnovnošolcih čedalje bolj zakoreninjeno.

To je dilema, s katero se srečujem že nekaj let. Slovenščino lahko poučujem teoretično in frontalno, kar pomeni, da učenci sedijo, prepisujejo, berejo in rešujejo naloge v delovnih zvezkih. Vse to pa zagotovo ni motivacijsko in je, roko na srce, res dolgočasno. Pa je to res vse, kar jim lahko kot učitelj slovenščine ponudim? Učenci si želijo aktivnega pristopa, učitelja, ki zna dolgočasno snov predstaviti na zanimiv način. Potrebujejo kompetentnega in kreativnega učitelja, ki poveže sedanost in svet mladostnika z učno snovjo.

Zato sem z učenci pri slovenščini začela delati malo drugače. Odkrila sem, da na več načinov lahko povežem sodobno tehnologijo in slovenščino. Kot učiteljica namreč lahko spreminjam mnenje učencev in kot pedagog imam ključen vpliv na poučevanje in dožemanje sveta učencev pri pouku slovenščine.

2 SODOBNI PRISTOPI K POUKU



Učni načrt za slovenščino dopušča učiteljem veliko prostora, da izberejo zaporedje in hitrost obravnave vsebinskih sklopov, metode in oblike dela pri posameznem vsebinskem sklopu, vsebine. To učitelju omogoča, da pouk v veliki meri diferencira in individualizira ter pri tem upošteva posameznike in njihove zmožnosti. Tako lažje omogoča razvijanje posameznikovih posebnih interesov in lastni tempo napredovanja, kar je za delo z učenci še posebej pomembno. Različne učne metode in oblike pa mu omogočajo, da je pouk zanimiv in raznolik, kar učence motivira za delo. Po drugi strani pa večja »odprtost« učnega načrta zahteva dovolj kompetentnega učitelja, ki bo znal izkoristiti vse možnosti, ki mu jih novi učni načrt ponuja.

Že v začetnih letih svojega poučevanja sem se zavedala, da lahko učencem ponudim nekaj več kot le klasično obliko pouka. Tako smo obiskovali knjižnico, ker so sami iskali potrebno literaturo, se seznanjali s knjižničnimi gradivi. Ponudila sem jim obiske kvalitetnih filmov in s tem spodbujala filmsko vzgojo, organizirala sem obiske gledališča, kjer so lahko doživeli prave dramske uprizoritve. Kar nekaj let sem vodila dramski krožek, kjer smo vsako leto uprizorili gledališko predstavo, vodila sem novinarski krožek, kjer smo se srečevali z novinarji, pisali lastne članke, urejali šolski časopis (Slika 1).



Slika 1: Obisk novinarke Larise Daugul.

Vključevala sem jih v izbirne predmete, kjer so potem tudi sami vodili različne projekte. Seveda sem vsako leto pripravljala učence na Cankarjevo tekmovanje, kjer so se pripravljali na tekmovanje, prebirali kritike in strokovno literaturo ter tako dosegli kar nekaj srebrnih in zlatih Cankarjevih priznanj. Poglobila sem njihovo znanje jezika in književnosti, saj so tekmovali tudi na različnih literarnih natečajih. Ne glede na vse dodatne dejavnosti pa so učenci zgubljali zanimanje za jezik in za pouk slovenščine.

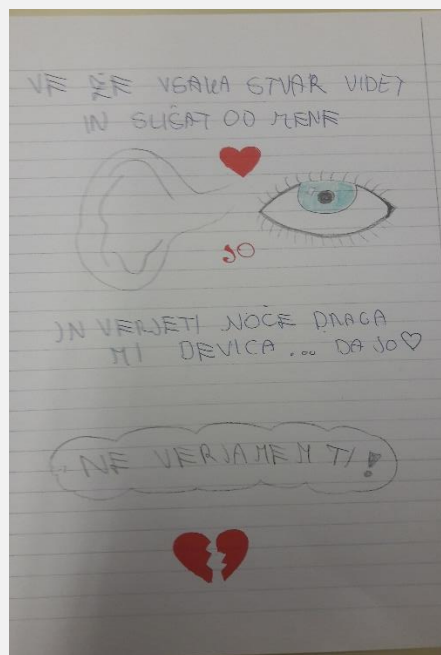
Naučila sem se, da mora biti učitelj odprt, prožen, demokratičen, dopuščati mora hojo po različnih poteh. Poleg vsega tega mora po mojem mnenju imeti smisel za humor. Vse to in misel, da so bistvo mojega pouka knjige, me je spodbudilo k drugačnemu delu z učenci.

Mnogokrat je pri slovenščini glavna komponenta ustvarjalnost in to sem izkoristila. Dobila sem formulo za uspeh in ponovno zanimanje za pouk slovenščine ter skupino učencev, polno



kreativnih idej. Ure pouka tako notranje diferenciram in učence združujem še pri dodatnem pouku in izven pouka.

Po prebranih delih Franceta Prešerna smo z učenci uglasbili vsa predelana Prešernova dela. Učence sem usmerjala, spodbujala njihovo ustvarjalnost in nadarjenost ter interdisciplinarnost. Tako smo dobili Prešerna v rap izvedbi, nekateri učenci so ga uglasbili in zapeli, spet drugi izvedli inštrumentalen nastop, ki so ga po svoje interpretirali. Vse skupaj so posneli, predvajali, naredili priredbe s svojimi pametnimi telefoni. Učencem se je med delom utrnila ideja, da bi lahko naredili Prešeren strip (Slika 2). Poglobili so se v zadnje izdaje Cankar strip in na podoben način je izšlo delo Povodni mož strip. Tako se je povezal več učencev v različne skupine. Mnogo idej je nastalo že med poukom, razvijali pa smo jih potem pri krožku in v dodatnih urah.



Slika 2: Prešeren v slikah.

Učenci so prišli z idejo, da bi z računalniškim programom eMovie ustvarili kratke filmčke o vseh predelanih temah – tako bi si jih lažje zapomnili in obnovili. Letos smo speljali na tak način avtorje realizma. Učenci ob slikah in besedilu ter ob glasbeni spremljavi na kratko in jedrnato ponovijo snov. Književnost si tako lažje zapomnijo, saj so sami izdelali filme.

Večni problem je tudi čedalje manjše zanimanje za knjige. Kako narediti knjigo zanimivo in vsaj malo približano sodobnem svetu? Odločila sem se, da povabim učence, da s knjigo preživijo noč v šoli. Lansko leto smo tako izpeljali Noč knjige na šoli. Organizacija je bila v rokah skupine učencev. Dogovorili so se za učilnice, posvetovali, kako bo s prehrano, kakšna naj bo noč, kaj naj berejo. Krepili so se socialni stiki in ko smo Noč knjige na šoli speljali, je bilo navdušenje nepopisno. Učenci, ki so preživeli noč v šoli, so se imeli lepo in z navdušenjem pripovedovali o dogodkih. Skupina, ki je organizirala in ki tudi sicer rada bere, je bila več kot zadovoljna z



odzivom in letos že išče nove ideje. Letos učenci od 6. razreda naprej že komaj čakajo, da bo spet Noč knjige in z zanimanjem smo opazili, da se je odnos do branja vsaj malo popravil in berejo, če ne drugega že zato, da bodo potem lahko v šoli brali ponoči (Slika 3). Knjiga je bila res lepo sprejeta in ostali sodobni pripomočki jim niso prišli na pamet.



Slika 3: Noč s knjigo v šoli.

Med idejami učencev je za naslednje leto postavitev bralnega kotička – Pod drevesom beremo. Po raziskavi, ki so jo učenci opravili letošnje leto, smo med drugim ugotovili, da učenci ne marajo brati za mizami. Radi pa bi imeli bralni kotiček. Tako je nastala ideja, da v mojem razredu postavimo drevo in grmičke, ki so jih učenci že priskrbeli. Dodali smo knjižno omaro, kjer bodo knjige počakale ali pa si jih bodo učenci izmenjali.

Prepričana sem, da jim bo uspelo privabiti še ostale učence in da bo projekt, ki smo ga pričeli, zaživel in vsaj malo pripomogel k večji bralni kulturi.

3 SKLEP

Zavedam se, da takšno delo zahteva od učitelja veliko več pripravljenosti in dodatnega dela. Takšne ure in projekti se največkrat pripravljajo v prostem času učitelja, za kar potrebuješ zagnanega, empatičnega in ustvarjalnega učitelja, ki ne samo, da je strokovnjak na svojem področju, ampak tudi uživa v delu z učenci, ki hrepenijo po morda starih vsebinah, a z drugačnim pristopom. Vse to pa meni prinaša osebno zadovoljstvo. Vesela sem, da sem tudi s svojim delom in odprtostjo za nove ideje, sprejemanjem drugačnosti in nekonvencionalnih rešitev pridobila zaupanje učencev, ki sedaj raje hodijo k pouku, sodelujejo in iščejo nove rešitve. Še najbolj pa me vesli, da se vračajo h knjigam in branju, kar je zame osebni uspeh. Vem, da mediji oblikujejo pogled na svet in vplivajo tudi na naše vrednote, zato se moramo učitelji na drugi strani še bolj približati učencem in se zavedati, da imamo velik vpliv na mladega človeka in na predmet, ki ga poučujemo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Katarina Hauptman, Sodobne metode poučevanja književnosti. [Online]. Dosegljivo: https://www.slov.si/dipl/hauptman_katarina.pdf. [10. 1. 2019].



SEMVERZNA

[2] Marko Luk, Sodobni pristopi pri poučevanju književnosti v osnovni šoli. [Online]. Dosegljivo: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=87415>. [19. 2. 2019].



Pomen in izbor vadbe moči in gibljivosti pri dlje časa trajajočem sedenju

Dijaška izkušnja popravljanja in ocenjevanja esejev

Student's experience on correcting and assessing essays

Bernarda Lenaršič

Gimnazija Kranj

bernarda.lenarsic@gmail.com

Povzetek

Članek prikazuje dijaško izkušnjo popravljanja in ocenjevanja esejev sošolcev kot eno od zaključnih etap v pripravi na pisanje maturitetnega eseja, pri čemer je cilj zlasti sposobnejšim dijakom razširiti razumevanje pisanja. Izkušnja dijakov je ovrednotena in interpretirana s pomočjo naknadnega anketnega vprašalnika. Rezultati pri večini dijakov pokažejo vpogled v kompleksnost ocenjevanja in potrdijo pomembnost dobre povratne informacije.

Ključne besede: esej, medvrstniško ocenjevanje, samoevalvacija.

Abstract

Teaching how to write an essay is a long process and includes different stages, one of them in its final phase is to correct and evaluate an essay written by their classmates. The purpose of the task is to expand students' understanding of the writing process. A questionnaire has been used to interpret the students' experience of correcting and evaluating essays. The results show that after the task students have a better understanding of the complexity of correcting an essay and confirm the importance of getting good feedback.

Keywords: essay, evaluation, self-evaluation.



Šolski esej je kompleksna besedilna vrsta, ki jo v gimnaziji pri slovenščini razvijamo vsa štiri leta, pri čemer izhajmo iz dijakove izkušnje pisanja spisa [1], posamezne načine za razvijanje teme (npr. utemeljevanje) pa spoznavamo pri jezikovnem pouku in utrjujemo predvsem pri obravnavi posameznih literarnih besedil.

S šolskim esejem se še posebej poglobljeno ukvarjamo v četrtem letniku ob obravnavi predpisanega tematskega sklopa. Večina učenja pisanja eseja poteka tako, da dijak dobi problem in ga (pisno) obdela, učitelj pa mu poda povratno informacijo. Ta prevladujoči način razvija večino pisanja, vendar pa je potrebno vsaj od časa do časa spremeniti zorni kot in s tem ponuditi dijakom vpogled tudi v sestavljanje in ocenjevanje eseja, s tem pa približati učenje Kolbovemu modelu izkustvenega učenja [2]. Prav izkušnja popravljanja in ocenjevanja sošolčevega izdelka dijakom ne pomeni samo priložnosti za primerjavo izdelka z lastnim, ampak utrjuje tudi dijakovo jezikovno in metajezikovno znanje. Dodatna vrednost te vaje je, da dijake usmerja k prepoznavanju lastnih učnih stilov in jih usmerja k razumvevanju vrednote vseživljenjskega učenja, na kar jih usmerimo tudi z evalvacijo naloge v obliki anketnega vprašalnika (Priloga 1).

V članku je prikazan konkreten primer take dejavnosti v četrtem letniku ter analiza uspešnosti s pomočjo ankete. Rezultati analize so učitelju v pomoč pri nadaljnjem načrtovanju pouka.

2 DIJAŠKO POPRAVLJANJE IN OCENJEVANJE ESEJA

2.1 NAMEN IN POTEK VAJE

Potem ko smo v četrtem letniku prebrali in razčlenili prvi roman razpisanega maturitetnega tematskega sklopa, dobijo dijaki za nalogo pisanje domačega eseja z natančnimi vsebinskimi in oblikovnimi navodili. Vsebinska navodila skušajo čim bolj slediti sestavi maturitetnega eseja [3], oblikovna navodila pa zagotovijo čim večjo oblikovno poenotnje, berljivost in anonimnost izdelkov. Dijaki svoje eseje natisnjene in podpisane s psevdonimom prinesejo v šolo čez en teden, nato se preizkusijo v vlogi ocenjevalca. Cilji vaje:

1. uzavestiti različnost reševanja kompleksnih nalog, kot je pisanje eseja,
2. utrjevati jezikovno in metajezikovno znanje s pomočjo uporabe jezikovnih priročnikov za reševanje konkretnih jezikovnih problemov,
3. oceniti izdelek in oceno utemeljiti,
4. uzavestiti pomen dobre povratne informacije in
5. poglobiti razumevanje procesa nastajanja besedil.

Prvi in zadnji izmed naštetih ciljev sta izrazito procesna, zato ju je težko kvantitativno ovrednotiti neposredno po opravljeni nalogi. Če pa na ta cilja gledamo z mislijo, da gre za uvid, ki ga lahko dijaki, če jih še kdaj na to spomnimo, vnesejo v svojo prakso, se v dveh do treh mesecih že lahko, kolikor je še do pisanja maturitetnega eseja, pri kom pokažejo pozitivni rezultati. Ti cilji so zahtevni, saj gre za zelo individualizirane uvide. Vaja je namenjena predvsem boljšim dijakom.



Uresničenje 2., 3. in 4. cilja preverjamo, ko popravljamo za dijakom ocenjevalcem. Ko dijakom vrnemo izdelke, si učiteljevo oceno pogledajo tudi dijaki ocenjevalci. Tako dobijo vpogled v svoje »slepe pege« oziroma področja, ki jih slabše obvladajo.

Pričakujemo, da se bodo med dijaškim ocenjevanjem odprla tudi vprašanja glede razvrščanja posameznih napak; nekaj njihovih dilem želimo zajeti z anketnim vprašalnikom, prav tako želimo z anketnim vprašalnikom dijakom ponuditi vpogled v proces ocenjevanja in v znanje, ki so ga pri tem pridobili in/ali uporabili. Prognoza:

1. Dijaki bodo popravljane in ocenjevanje eseja ocenili kot zahtevno.
2. Jezikovno popravljane jim ne bo delalo večjih težav, več bo dilem glede razvrščanja napak in vrednotenja zahtevnejših odgovorov.
3. Dobili bodo vpogled v to, kakšen odgovor je dober.
4. Bolje bodo razumeli pomen dobrega osnutka.
5. Naslednji eseji bodo pri večini dijakov boljši.

V zvezi s 5. točko pričakujemo dolgoročno izboljšanje predvsem na račun uvida na višjih takosonomskih ravneh razmišljanja in pisanja.

Ocenjevalni obrazec, ki ga dijaki dobijo za ocenjevanje eseja, je čim bolj podoben maturitetnemu; to je hkrati tudi prva resna seznanitev z njim. Vsak dijak tako dobi nalogo, da do naslednje ure za domačo nalogo popravi esej enega od sošolcev, ne da bi vedel, čigav esej popravlja, in popravke vnese v besedilo z drugo (zeleno) barvo. Nato (ali sproti) napake zabeleži v ocenjevalni obrazec, pri čemer jih mora katagorizirati na zgradbene, slogovne in jezikovnonormativne (slovnične in pravopisne), te pa še nadalje po posameznih ravninah (besedne, skladske ...). Esaj naj najprej oceni celostno, oceno utemelji, nato pa še analitično oziroma točkovno po navodilih in predlaga končno oceno.

Po tem delu dijaki dobijo v izpolnjevanje kratko 10-minutno anketo, s katero uzavestijo svojo izkušnjo popravljane in ocenjevanja sošolčevega eseja (Priloga). V anketi je navedenih 10 trditvev, ki zadevajo jezikovni vidik naloge, in 10 za vsebinski del. Pri vsaki trditvi so dijaki morali s številko (v ustnih navodilih z oceno) označiti stopnjo strinjanja s trditvijo, pri čemer najvišja stopnja, tj. 5, pomeni popolno strinjanje, ocena 1 pa popolno nestrinjanje.

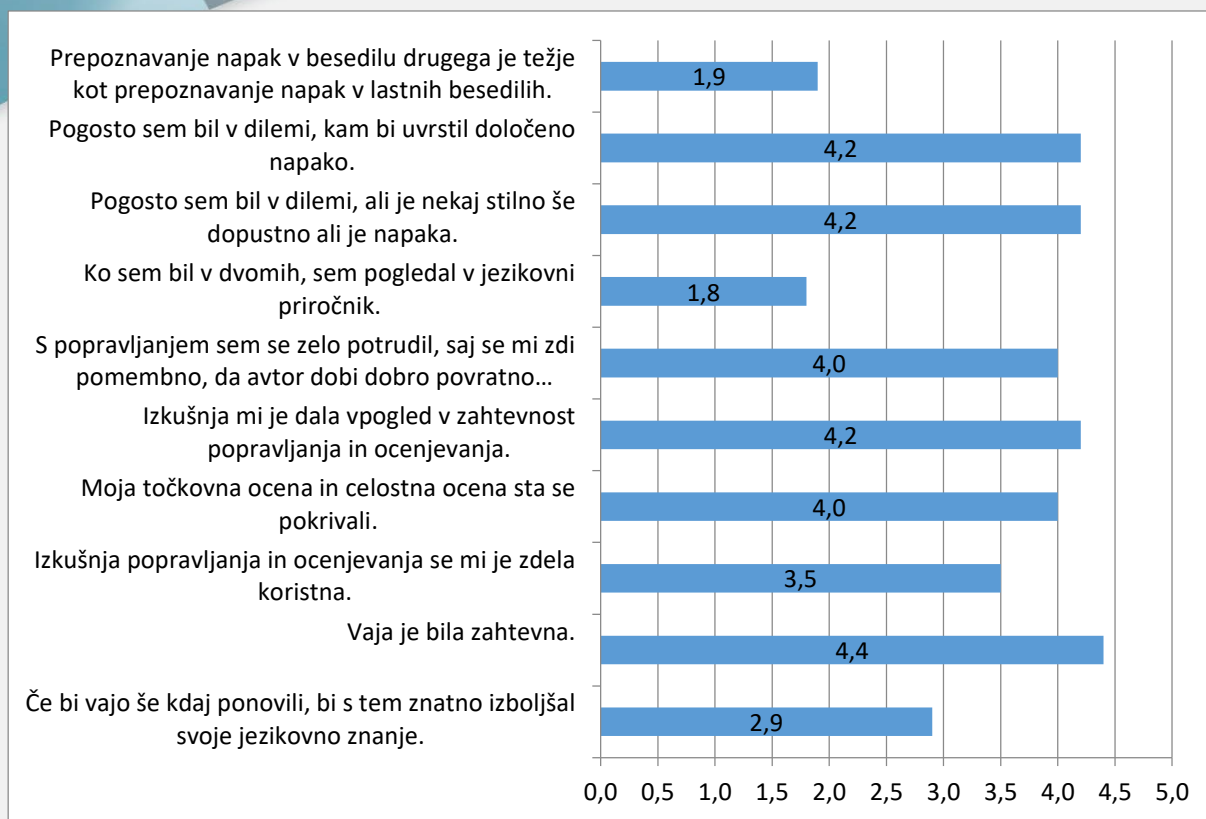
Eseje skupaj z ocenjevalnimi obrazci nato pregleda še učitelj in jih neodvisno od dijaškega ocenjevalca oceni. Če je potrebno, popravi eseje oziroma razveljavi napačne popravke dijaških ocenjevalcev, nato ovrednoti še delo dijakov ocenjevalcev.

2.2 ANALIZA IN INTERPRETACIJA

O uspelosti vaje presojamo na podlagi prostega pogovora z dijaki, analize anketnega vprašalnika ter lastne izkušnje naknadnega popravljane in ocenjevanja esejev. Anketo je reševalo 47 dijakov, 22 iz enega in 25 iz drugega razreda. Rezultati so v tabelah 1 in 2.

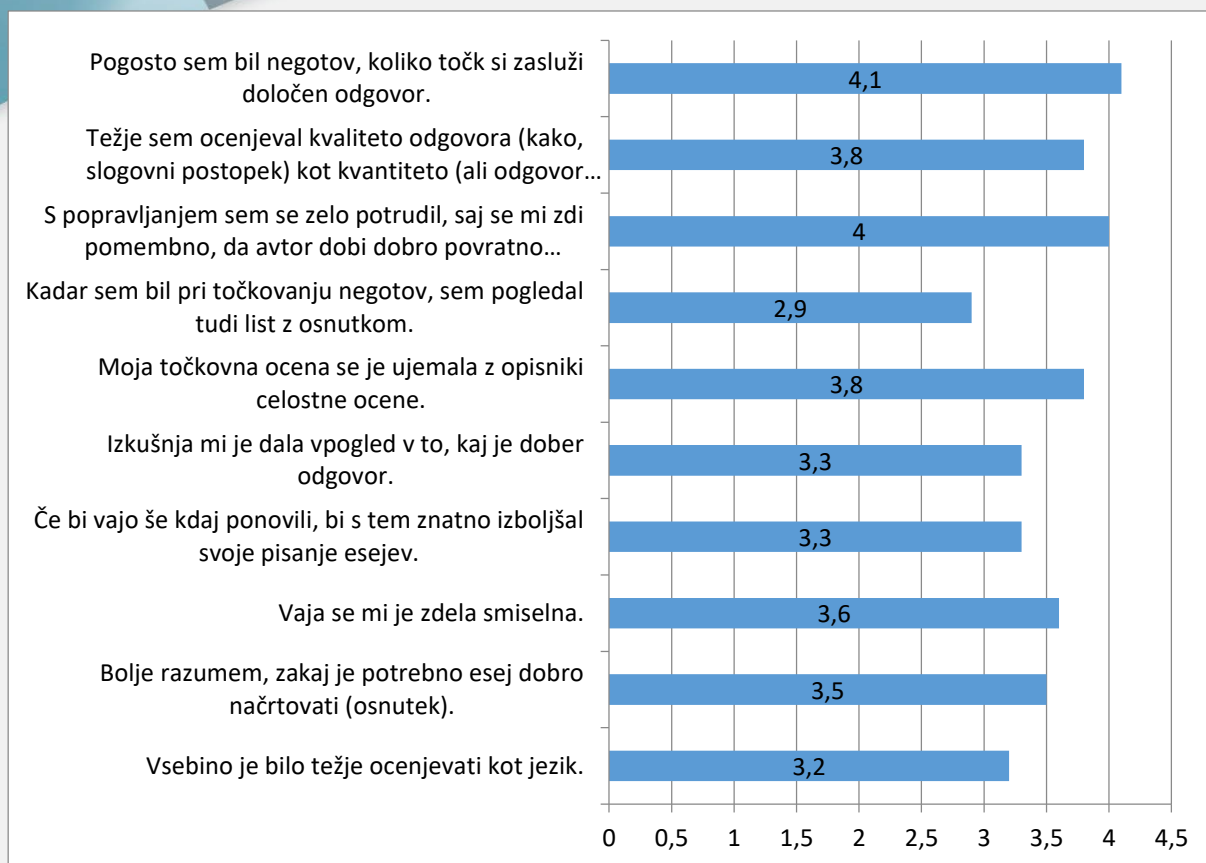


SEMVEŠTAR Tabela 1: Rezultati analize jezikovnega dela.





SEMVEŠTAR Tabela 2: Rezultati analize vsebinskega dela.



Večina anketirancev (4,0 za vsebinski in jezikovni del) je izpostavila pomen dobre povratne informacije, kar izkazuje njihovo zavest odgovornosti do sošolcev in prizadevnost.

V anketnem vprašalniku je bilo nekaj vprašanj namenjenih prepoznavanju ciljev naloge. Večina se po pričakovanju strinja, da je popraviljanje lastnih napak težje od napak drugih, saj je trditev »Prepoznavanje napak v besedilu drugega je težje kot prepoznavanje napak v lastnih besedilih« ocenila z 1,9. Prav tako je zelo velika večina (4,2) izpostavila, da jim je izkušnja dala vpogled v zahtevnost popraviljanja in ocenjevanja. Da je bila vaja zahtevna, pa je odgovor, ki je bil v celotni anketi najpogosteje ocenjen kot trditev, s katero se popolnoma strinjajo (4,4).

Kot zelo zahtevne so anketiranci izpostavili naslednje naloge: razvrščanje jezikovnih napak (4,2), razlikovanje med slogovnimi napakami in napakami glede jezikovne pravilnosti (4,2) ter vsebinsko vrednotenje posameznih odgovorov (4,1). Ti odgovori povedo, da so se dijaki zavedli dilem, s katerimi se srečujejo tudi kvalificirani ocenjevalci, in da so nalogo vzeli resno. Žal odgovori v povezavi s pogostostjo pogleda v jezikovni priročnik pokažejo tudi, da jim uporaba jezikovnih priročnikov ni prešla v navado. Trditev »Ko sem bil v dvomih, sem pogledal v jezikovni priročnik« je bila namreč ocenjena samo z 1,8.

Bolj raznoliki so bili odgovori, s katerimi so dijaki ocenili koristnost (3,5) in smiselnost (3,6) vaje, podobno tudi opredelitev poglobitve razumevanja o tem, kaj je dober odgovor (3,3). Glede na to, da so to temeljni poudarki vaje, bi jim morda veljalo v prihodnje v anketi nameniti



več pozornosti in vprašanja formulirati tako, da bi bili odgovori bolj informativni. Zaenkrat lahko sklepamo le, da je več kot dobra polovica ocenila vajo kot uspelo, seveda pa si želimo, da bi se ta ocena približala večini. Odgovore si lahko razlagamo tudi s tem, da je vaja umeščena v zaključno fazo učenja pisanja eseja, v tej fazi pa dijakom načeloma najbolj koristi dobra individualna povratna informacija. S tem sta verjetno tudi povezani oceni trditev o smiselnosti ponavljanja vaje. Če bi vajo še kdaj ponovili, bi s tem znatno izboljšal svoje jezikovno znanje, je namreč odgovor, ki je s svojo podpovprečno oceno (2,9) negativno presenetil, nekoliko bolje je bila ocenjena trditev, da bi s ponavljanjem take vaje znatno izboljšali pisanje eseja (3,3).

Vprašalnik je preverjal tudi razumevanje vloge osnutka. V tem smislu je vaja pokazala dobre rezultate (3,5), pomoč pri točkovanju s pomočjo osnutka pa si je poiskalo malo dijakov (2,9). Precej dijakov (3,8 za vsebino in 3,9 za jezik) je izpostavilo, da sta se njihova točkovna in celostna ocena pokrivali, kar potrjuje njihovo razumevanje temeljnih postavk ocenjevanja in je tudi eden od pokazateljev dobre samoevalvacije.

3 SKLEP

Vaja, v kateri so dijaki izkusili delo ocenjevalca in popravljalca eseja, se je izkazala za uspešno. Po pričakovanju je pri dijakih utrdila prepričanje o pomenu dobre in utemeljene povratne informacije, pogloblila vpogled v zahtevnost nastajanja in ocenjevanja besedil ter nekoliko razjasnila pogled na to, kakšno besedilo je dobro.

Rezultat pa je pokazal tudi, da je treba dijake ves čas spodbujati k uporabi jezikovnih priročnikov, saj skrb za kvalitetno izražanje in vseživljenjsko učenje jezika ni dovolj globoko vsidrana v njihovi zavesti in vrednotah. Usvajanje norme ni samo spoznavanje določenih slovničnih pravil in njihovo utrjevanje z vajami v šoli, ampak tudi prenos znanja v vsakodnevne situacije, vključno s pogosto uporabo različnih jezikovnih priročnikov.

LITERATURA IN VIRI

- [1] D. Ambrož, B. Krakar Vogel in B. Šimenc, *Od spisa do eseja*. Ljubljana: DZS, 2006.
- [2] B. Marentič Požarnik, L. Magajna in C. Peklaj: *Izzivi raznolikosti: stili spoznavanja, učenja, mišljenja*. Nova Gorica: Educa, 1995.
- [3] Državna predmetna komisija za slovenščino za splošno maturo: *Slovenščina: Predmetni izpitni katalog za splošno maturo*. Ljubljana: Državni izpitni center, 2017. Dosegljivo: <https://www.ric.si/mma/M-MIK%202019/2017083009162098/>. [20. 3. 2019].

**Koliko časa si potreboval za**

- pisanje eseja?
- popravljane in ocenjevanje eseja?

Označi, v kolikšni meri se strinjaš z izjavo (1 – nikakor se ne strinjam, 5 – v celoti se strinjam).

1 JEZIKOVNI DEL 1 2 3 4 5

1. Prepoznavanje napak v besedilu drugega je težje kot prepoznavanje napak v lastnih besedilih.
2. Pogosto sem bil v dilemi, kam bi uvrstil določeno napako.
3. Pogosto sem bil v dilemi, ali je nekaj stilno še dopustno ali je napaka.
4. Ko sem bil v dvomih, sem pogledal v jezikovni priročnik.
5. S popravljanjem sem se zelo potrudil, saj se mi zdi pomembno, da avtor dobi dobro povratno informacijo.
6. Izkušnja mi je dala vpogled v zahtevnost popravljanja in ocenjevanja.
7. Moja točkovna ocena in celostna ocena sta se pokrivali.
8. Izkušnja popravljanja in ocenjevanja se mi je zdela koristna.
9. Vaja je bila zahtevna.
10. Če bi vajo še kdaj ponovili, bi s tem znatno izboljšal svoje jezikovno znanje.

2 VSEBINSKI DEL 1 2 3 4 5

1. Pogosto sem bil negotov, koliko točk si zasluži določen odgovor.
2. Težje sem ocenjeval kvaliteto odgovora (kako, slogovni postopek) kot kvantiteto (ali odgovor vsebuje določene podatke).
3. S popravljanjem sem se zelo potrudil, saj se mi zdi pomembno, da avtor dobi dobro povratno informacijo.
4. Kadar sem bil pri točkovanju negotov, sem pogledal tudi list z osnutkom.
5. Moja točkovna ocena se je ujemala z opisniki celostne ocene.



6. Izkušnja mi je dala vpogled v to, kaj je dober odgovor.

7. Če bi vajo še kdaj ponovili, bi s tem znatno izboljšal svoje pisanje esejev.
8. Vaja se mi je zdela smiselna.
9. Bolje razumem, zakaj je potrebno esej dobro načrtovati (osnutek).
10. Vsebino je bilo težje ocenjevati kot jezik.



Refleksija dijakov o družbeni vlogi učitelja:

»SEM učitelj – VEM vse – ZNAM tudi učiti«

Reflection of pupils on teacher's social role:

"I AM a teacher - I KNOW all - I CAN also teach"

dr. Nikolaj Lipič

Strokovni izobraževalni center Ljubljana

nikolaj.lipic@siclj.si

Povzetek

Dinamika družbenih sprememb je zaznamovala tudi spreminjajočo se vlogo učitelja v družbi. Če je bil učiteljski poklic nekoč v odnosnem smislu zaznamovan z izrazitim strahospoštovanjem in disciplino, je danes determiniran z novo paradigmo vzpostavljanja socialno-odnosnih interakcij in psihosocialnih konfliktov. Družbeni razvoj in tehnološki razvoj bosta narekovala družbeno vlogo učitelja v izobraževanju prihodnosti, ki je ob vstopu v 21. stoletje povezana tudi s transformacije evropskega izobraževalnega prostora v prostor vseživljenjskega učenja. Učiteljeva vloga v razvoju posameznika tako ni več omejena samo na obdobje mladostnega »obveznega« izobraževanja, ampak mora učitelj v izobraževalni proces nenehno vključevati učeče se v vseh življenjskih obdobjih in v vse oblike izobraževanja (formalno, neformalno in priložnostno učenje). To pa je vsekakor odgovorna naloga in poslanstvo učiteljev.

Prav zato smo v naši raziskavi učiteljskemu poklicu postavili ogledalo in želeli z refleksijo dijakov ugotoviti percepcijo dijakov do družbene vloge učitelja, ki interakcijo z učečimi pogosto temeljijo na moči avtoritete: »sem učitelj, vse vem in znam tudi učiti«. Družbeno vlogo učitelja so dijaki postavili v tridimenzionalni časovni okvir: nekoč, danes in jutri.

Uporabili smo metodo akcijskega pedagoškega raziskovanja, kjer smo se posebej osredotočili na metodo refleksije in evalvacije. Kot tehniko zbiranja podatkov smo uporabili vprašalnik z odprtimi vprašanji. Vzorec raziskave nam predstavljajo dijaki Strokovnega izobraževalnega centra Ljubljana. Raziskavo smo izvedli marca 2019.

Refleksija dijakov o družbeni vlogi učitelja je pokazala paradigmatični premik od »moči avtoritete« k »moči znanja« in »moči vzajemnega sodelovanja«. S tem učitelj ni več samo nosilec znanja, ampak sooblikovalec, somoderator in soakter dinamičnega pedagoškega procesa.

Ključne besede: učitelj, vloga učitelja, družbena vloga, refleksija, dijak, akcijsko pedagoško raziskovanje.



Abstract

The dynamics of social change also characterized the everchanging role of the teacher in society. If the teacher's profession once was in a relative sense characterized by extreme awe and discipline, today it is determined by a new paradigm of establishing social-relational interactions and psychosocial conflicts. Social development and technological development will dictate the social role of the teacher in the education of the future, which, when entering the 21st century, also relates to the transformation of the European educational space into a space of lifelong learning. The teacher's role in the development of the individual is no longer limited to the period of youthful "compulsory" education, but the teacher must constantly include learning at all stages of life and in all forms of education (formal, non-formal and informal learning) in the educational process. This is, of course, the responsibility and the mission of teachers.

For this reason, in our study, we held a mirror to the teaching profession and with pupils' reflection aimed to determine the pupils' perception of the social role of the teacher, who often base the interaction with the learners on the power of authority: "I am a teacher, I know everything and I can also teach". The pupils set the social role of the teacher in a three-dimensional time frame: once, today, and tomorrow.

The method of pedagogical action research is used, where we focus especially on the method of reflection and evaluation. As a data collection technique, a questionnaire with open questions was used. The study sample of the research are pupils of the Ljubljana Vocational Education Center. The survey was conducted in March 2019.

The pupils' reflection on the social role of teachers shows a paradigm shift from "power of authority" to "power of knowledge" and "power of mutual cooperation". With this, the teacher is no longer only a knowledge bearer, but a co-creator, a co-moderator and a co-acter of a dynamic pedagogical process.

Keywords: teacher, role of teacher, social role, reflection, pupil, pedagogical action research.



S pojavom družbe znanja v 21. stoletju je postalo izobraževanje zelo pomembno. Mladi morajo biti pripravljeni na nenehno spreminjajoče se zahteve gospodarskega in družbenega okolja ter se jim znati uspešno prilagajati [1]. Prav zato moramo mlade z dinamiko teh sprememb soočiti že v času njihovega izobraževanja, kar je ena izmed ključnih nalog današnjega učitelja. Učitelj iz sedemdesetih ali osemdesetih let prejšnjega stoletja se je pri poučevanju prvenstveno posvečal le »prenosu« strokovnih znanj na mlade. Kakšna pa bo vloga učitelja v procesu izobraževanja mladih čez tri ali več desetletja, je danes še povsem neznana? Prav gotovo bo povsem drugačna od današnje, od včerajšnje.

Ugotavljamo torej, da se je z razvojem izobraževanja spreminjala tudi vloga učitelja v procesu izobraževanja: od nosilca znanja nekoč, do soustvarjalca kognitivnih konfliktov danes. S tem pa se je vzporedno spreminjala tudi družbena vloga učitelja: v odnosu do učečih se in njihovih staršev, odločevalcev na področju šolske politike, do okolja in družbe. In prav to je naše osnovno raziskovalno vprašanje, ki smo si ga zastavili v tej raziskavi. Namen raziskave je bil identificirati percepcijo dijakov do lika učitelja, učiteljskega poklica in učiteljeve vloge v družbi.

2 DRUŽBENA VLOGA UČITELJA: NEKOČ, DANES, JUTRI

Učitelji vzgajamo jutrišnjega človeka. Toda učitelj živi v sedanosti, v kateri se spominja svoje preteklosti, morda drugačne od sedanjega časa, kot nekega bolj pravičnega sveta, ki ga v resnici sploh ni bilo. Sočasno pa mora delati za prihodnost, ki si je nekateri izmed učiteljev sploh ne morejo zamisliti. Temu bi nekateri že rekli umetnost [2].

Prav zato se od učitelja zahteva vse višja stopnja profesionalizacije [3]. V zahodnih industrijskih državah je danes poklic učitelja, ki zahteva univerzitetno izobrazbo, vsekakor akademski, saj ustreza profesionalnim standardom [4].

Družbena vloga učitelja je odvisna od številnih dejavnikov in okoliščin. Med temi je seveda najbolj ključna šolska doktrina na eni in družbena percepcija do šole kot vzgojno-izobraževalne institucije na drugi strani. Šola naj z načinom dela in vzorom učiteljev ter odnosi med učitelji in učenci, zaposlenimi na šoli, starši ter razmerjem do okolice in okolja prispeva k boljši družbeni vlogi učitelja [5]. Družbena vloga učiteljev se bo izboljšala tudi, če bo šola udejanjala svoje temeljno poslanstvo – postane ustanova znanja in izobrazbe, z odprtostjo in svobodnostjo, enoumje naj preseže z ustvarjalno različnostjo, debato in idejnim pluralizmom, konformizem in discipliniranost s kritičnostjo in odgovornostjo, čredni kolektivizem z individualno in skupinsko tekmovalnostjo [6].

Danes se spreminja vloga učitelja – od tradicionalne vloge kot podajalca znanja in evalvatorja doseženega znanja, do nove vloge učitelja v izobraževanju na daljavo, kjer stik ni več osebni, pozornost se preusmeri na razumljivost in nazornost gradiv za učenje, s čimer se je težišče izobraževanja premaknilo k izobraževanju na daljavo, samoizobraževanju in vseživljenjskemu izobraževanju [7]. Evropska unija vidi vlogo učiteljev, njihovo vseživljenjsko učenje in poklicni razvoj kot ključno prednostno nalogo, saj naj bi bili s stalnim angažiranjem na področju



poznavanja predmeta, vsebine kurikula, pedagogike, novosti, raziskav ter socialnih in kulturnih razsežnosti izobraževanja učitelji usposobljeni vplivati na proces učenja in poučevanja [8]. V procesu oblikovanja mladega človeka imajo učitelji odločilno vlogo, zato so pričakovanja do učiteljskega poklica v vseh družbah velika, saj učitelji s svojim delom pomembno vplivajo k vključevanju mladih v nenehno spreminjajočo se družbo [1].

Uspeh mladih je možen ob učiteljih, ki jih znajo opazovati in optimirati njihovo neposredno učno okolje za doseganje uspeha. Šele sposobnost učitelja, da obvlada izvajanje učnih programov in hkrati zna slediti vplivom učnega procesa in učenčevega okolja na njegov razvoj, mu omogoči tisto stopnjo intelektualne orientacije, ko postanejo mogoča tudi kreativnejša pedagoška dejanja, ki so pravzaprav intelektualna dejanja. Pri tem ne trdimo, da strokovno izvajanje učnih programov ni potrebno, to je osnova, brez katere za mlade ljudi v bodočnosti ni preživetja. Ampak ob tem jim resnično konkurenčnost v globalnem okolju lahko omogočijo samo pedagogi, ki niso le izvajalci programov, ampak učni proces gledajo in znajo z njim upravljati tudi kot intelektualci [9].

Pri usposabljanju učiteljev velja več pozornosti posvetiti veščinam učinkovitega komuniciranja ter reševanja problemov in konfliktov, upravljanju s čustvi in stresom. To bi omogočilo lažje vpeljevanje sprememb v smislu lažjega pogajanja in usklajevanja, načrtovanja ciljev in kultiviranja izbir in odločitev, dogovarjanja za razdelitev vlog in nalog, premagovanja odporov, vzdrževanja motivacije in večje sodelovalnosti [10].

V prvi, kompleksni mednarodni raziskavi poučevanja in učenja TALIS (Teaching and Learning International Survey), ki jo je v letu 2008, v 24 državah, izvedla OECD (Organization for Economic Co-operation and Development), je sodelovalo tudi 184 slovenskih osnovnošolskih ravnateljev in 3069 slovenskih učiteljev tretjega triletja osnovne šole. Z raziskavo ugotavljajo, da slovenski učitelji v primerjavi z učitelji ostalih držav, ki sodelujejo v raziskavi TALIS, izražajo v povprečju visoko zadovoljstvo s svojo zaposlitvijo (kar 95 %, kar je za 5 odstotnih točk nad mednarodnim povprečjem) in visok občutek lastne učinkovitosti pri poučevanju. Učitelji pravijo, da so najbolj zadovoljni, da lahko vplivajo na izobraženost učencev in posledično na njihovo boljše življenje, veliko jim pomeni spoštovanje, ki ga uživajo v lokalni skupnosti, ter dobro vzdušje v oddelkih, v katerih poučujejo [11].

Učitelji so na splošno skupina z močno poklicno identiteto. Deloma je to morda izraz solidarnosti, ki ga čutijo med seboj, ko se trudijo, da bi obvladali slabe strani in težave svojega poklica. Verjetno jim to pomaga pri ohranjanju občutka pozitivne motivacije, zaradi katere so se odločili za poučevanje, pomaga pa jim tudi, da ne obžalujejo svoje odločitve [12].

3 METODOLOGIJA

Uporabili smo metodo akcijskega pedagoškega raziskovanja, kjer smo se posebej osredotočili na metodo refleksije in evalvacije. Kot tehniko zbiranja podatkov smo uporabili vprašalnik z odprtimi vprašanji. Vzorec raziskave nam predstavlja 21 polnoletnih dijakov, petega letnika



4 REZULTATI

Anketni vprašalnik je obsegal skupaj enajst vprašanj, ki smo jih razdelili v tri sklope. V nadaljevanju predstavljamo rezultate.

Za prvi sklop, ki smo ga poimenovali »*Sem učitelj*«, smo dijakom postavili štiri vprašanja, kjer nas je zanimala ocena učiteljskega poklica iz vidika dijakov, mladih in celotne družbe. Prav tako nas je zanimalo mnenje, če anketirani dijaki želijo postati učitelji.

Anketirani dijaki učiteljski poklic ocenjujejo kot pozitiven, soliden, spoštljiv, pomemben, zahteven in prepoznaven, če jih dovolj kakovostno naučijo, če posredujejo snov za učenje, če snov razložijo na podlagi lastnih izkušenj, kako so se sami najbolje naučili določeno snov. Učitelje cenijo, ker mladim zagotavljajo izobrazbo in razvijanje uma. Po mnenju dijakov so učitelji pomembni dejavnik vzgoje, so visoko izobraženi in so za svoje poslanstvo poučevanja dobro plačani. Učitelje občudujejo po visoki koncentraciji pri delu in po njihovih pripravah na pouk doma. Kot pomemben dejavnik uvrščajo tudi učiteljev trud za utrjevanje znanja, strokovno zahtevnost in zmožnost ustvariti razgibano delovno-učno okolje.

Negativno iz perspektive dijakov ocenjujejo učiteljski poklic zaradi pretirane avtoritete, kadar morajo samostojno rešiti kakšno nalogo brez ustreznega predznanja, če z odnosom učitelji dijakom grenijo življenje in ustvarjajo nadvlado nad njimi, če so učitelji nevestni pri delu in strogi, če se ne potrudijo pri razlagi nove učne snovi in če se preveč posvečajo dijakom s posebnimi potrebami. Prav tako kot negativno ocenjujejo slabo kredibilnost učiteljev, kar slabo vpliva na odnos z dijaki.

Po mnenju anketiranih pa mladi na splošno vrednotijo učiteljski poklic kot pozitivnega, če imajo prijateljski odnos z učitelji, po kakovostnem poučevanju, po zahtevnosti poklica, po dobri komunikaciji z dijaki, po znanju in na podlagi uspeha dijakov. Učitelji so po njihovem mnenju izobraženci, profesionalci na svojem področju in varuhi modrosti. Menijo tudi, da so bili učitelji včasih bolj družbeno pomembni in spoštovani kot so danes. Mladi cenijo učne ure, ki so ob učnem delu tudi zanimive in zabavne.

Kot negativno pa mladi na splošno vrednotijo vzvišeni odnos in občutek privilegiranosti. Menijo, da si nekateri učitelji ne zaslužijo plače, ker se ne trudijo dovolj pri svojem delu, so nezanimivi in so (pre)strogi, preveč se posvečajo dijakom s posebnimi potrebami. Nekateri učiteljski poklic ocenjujejo slabo in so kritični zaradi arogantnosti in samovšečnosti učiteljev ter da imajo učitelji premalo avtoritete.

Po mnenju anketiranih družba vrednoti učiteljski poklic kot pozitiven, saj je cenjen, spoštovan in zahteven poklic, ker učijo ljudi, širijo znanje in prispevajo k uspešnemu razvoju otrok. Pri učiteljih kot pozitivno prepoznajo prijaznost, družabnost in zavzetost, da dobro naučijo tudi



zahtevne učne snovi, da imajo voljo do doživljajskega učenja, da imajo dobro komunikacijo z dijaki. Menijo, da celotna družba bolj pozitivno ocenjuje učiteljski poklic kot mladi. Prav tako so kritični do tega, da se vse učitelje »meče v isti koš«.

Na drugi strani pa družba slabo vrednoti učiteljski poklic, ker so to »posebni« ljudje, negativci in grozni, ker so jim v mladosti grenili življenje in so vir njihovega neznanja. Izpostavijo tudi, da so učitelji skupina zaposlenih, ki nič ne delajo, preveč jamrajo in so neresni pri delu.

Le dva od enaidvajsetih dijakov bi želela postati učitelja: eden ocenjujejo, da je to lahko delo, drugi si želi postati učitelj športne vzgoje ali geografije. Med razlogi za nenaklonjenost učiteljskemu poklicu naštevajo veliko odgovornost tega poklica.

V drugem sklopu, z naslovom »Vem vse«, smo anketirancem zastavili tri vprašanja. Zanimalo nas je njihovo stališče, ali učitelji res vse vedo, katerih znanj bi učitelji morali imeti več in ali so bili kdaj v situacije, v kateri je učitelj povedal, da on vse zna.

Na vprašanje, ali učitelji vse vedo, so anketiranci izpostavili, da nihče vsega ne zna in to velja tudi za učitelje. Šest anketiranih si je enotnih, da učitelji poznajo veliko na svojem področju, devet anketiranih pa je mnenja, da učitelji ne znajo vsega, ker se tudi v stroki stvari spreminjajo. Anketiranci kot negativna stališča o tem, da učitelji vse vedo, izpostavijo, da se učitelji preveč hvalijo, so vzvišeni in učence zaradi tega ne obravnavajo kot enakovredne sogovornike v učnem procesu.

Anketiranci med dodatnimi znanji, ki bi jih potrebovali učitelji, izpostavijo komunikacijo in znanja o medsebojnih odnosih, več uporabnih znanj o stroki, več veščin učenja kompleksnih znanj na lažji način (npr. s slikovnim materialom) in skupaj v sodelovalnem učenju z dijakom, več strokovnih znanj, več socialnih in psiholoških veščin ter znanj o stiskah in težavah dijakov, ki izhajajo iz neznanja dijakov, več izkušenj o primernem tempu usvajanja učne snovi (npr. prehitro tempo), več znanj o moderni IKT, več znanj s področja didaktike, več splošnega in ne samo strokovnega znanja, znanja drugih strokovnih področij za medpredmetno povezovanje, veščine učenja na konkretnih primerih iz življenja, ki jim bodo v pomoč v življenju. Predvsem si želijo potrpežljive učitelje, ki dovolijo dijakom, da lahko tudi večkrat vprašajo v primeru nerazumevanja učne snovi.

Enajst anketiranih ni imelo izkušnje, da bi učitelj izpostavil, da vse zna, osem jih je imelo to izkušnjo. Dva anketiranca se nista opredelila.

V tretjem sklopu »Znam tudi učiti« smo anketirancem zastavili štiri vprašanja: ali učitelj zna učiti današnje mladostnike, kdaj učitelj zna dobro in kdaj slabo učiti. Prav tako smo anketirance prosili za nasvet za učitelje glede dobrega učenja.

Deset anketirancev se strinja, da učitelji znajo učiti današnje mladostnike, šest jih meni, da nekateri znajo in drugi ne, pet jih meni, da ne znajo učiti današnjih mladostnikov. Pri tem navajajo, da so mlajši učitelj bolj razumevajoči z mladimi, starejši manj. Med komentarji velja izpostaviti, da bi morali učitelji biti bolj strogi do današnje mladine, da bi potrebovali več učiteljev, ki bi znali snov približati mladim na njim primeren način.



Anketiranci dobro poučevanje učiteljev prepoznajo, ko si učitelj prizadeva, da so dijaki uspešni, ko je učitelj dobre volje in ima »dober dan«, ko učenci uživajo in sodelujejo med urami pouka, ko dijaki z veseljem hodijo k pouku, ko se zna učitelj postaviti v vlogo učenca in ga razume, ko učenca motivira in navdihne do te mere, da se učenci sami učijo in raziskujejo, ko zna težko snov razložiti na način, da vsi razumejo snov, ko učitelj razume potrebe dijakov in s prijaznostjo in voljo sodeluje z dijaki, ko dijaki poslušajo učitelja in ga razumejo, ko si učitelj prizadeva za dobro razlago učne snovi, ko učno snov poveže z vsakdanjim življenjem, ko učitelj sam razume snov in je pri razlagi samozavesten, ko snov podaja iz prakse, na praktičnih primerih in iz vsakdanjega življenja.

Po mnenju anketiranih se slabo poučevanje odraža v situacijah, ko dijaki užalijo učitelja in leta spremeni odnos, ko sam učitelj ne zna dovolj razložiti učne snovi in kljub temu od dijakov zahteva razumevanje snovi, ko kljub nerazumevanju snovi pri dijakih učitelj ocenjuje in dijaki dobijo slabe ocene, ko učitelj ne pozna snovi in pri tem uporablja zahtevno strokovno terminologijo, ko ima veliko dijakov negativne ocene, ko je učitelj slabe volje in ima »slab dan«, ko učitelj ne prepozna potreb dijakov, ko morajo dijaki brez razlage samo prepisovati učno snov in se to naučiti na pamet, ko je učitelj bolan in mora nadomeščati pouk, kadar odnos med učiteljem in dijaki ni spoštljiv, ko niso jasna navodila za učno delo, ko učitelj samo površinsko pojasni snov in od dijakov zahteva, da to predelajo sami doma, ko učitelj ne zna diferencirati učne snovi glede razvojno stopnjo dijakov, ko učitelj ne opravljajo svojega dela z »dušo«, ampak le za plačilo.

Anketiranci med nasveti učiteljem za kakovostno poučevanje naštevajo naslednje: boljša komunikacija, več pogovora med poukom, zabavno učenje, optimistično in pozitivno učenje, uporaba moderne IKT, raznolikost pouka, uporaba interneta, več praktičnih primerov, naj učitelji sledijo svojim ciljem dobrega učenja, naj se trudijo pri razlagi učne snovi, naj poskušajo poenostaviti težje učne snovi in so pri tem zanimivi, več tabelskega dela in domačih nalog, da naj učitelji upočasnijo tempo učnega dela in uporabljajo poljuden jezik pri razlagi učne snovi.

5 SKLEPNA MISEL

Prispevek bi zaključili z dijakovim nasvetom učiteljem glede dobrega poučevanja: *»Če te snov, stvar ne zanima, je lahko učitelj zlat, pa se ne boš učil, ker te ne zanima.«*

LITERATURA IN VIRI

- [1] Eurydice, *Učiteljski poklic v Evropi: profil, trendi, hotenja. Poročilo I. Začetno izobraževanje in usposabljanje ter vstopanje v poklicno delo. Nižje splošno sekundarno izobraževanje*. V Pomembne teme v izobraževanju v Evropi, Zvezek 3, ur. Tatjana Plevnik, 1–109. Bruselj: Eurydice, 2005.
- [2] M. Pšunder, *Teoretična izhodišča: empirični rezultati učiteljeve avtoritete*. V Demokracija in izobraževanja odraslih: ideološke spremembe in posledice, ur. Jurij Jug in Franc Pöggeler, 243–260. Kranj: Moderna organizacija, 1996.
- [3] B. Marentič Požarnik, *Profesionalizacija izobraževanja učiteljev – nujna predpostavka uspešne prenove*. Vzgoja in izobraževanje 31 (4): 4–11, 2000.



- [4] W. Jank in H. Meyer, *Didaktični modeli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2006.
- [5] S. Zakrajšek, *Izhodišča za prenavo slovenskega izobraževalnega sistema*. V *Kakšna bo šola prihodnosti?*, ur. Dušan Macura in Jana Babšek, 78–86. Radovljica: Didakta, 2004.
- [6] J. Musek, *Znanje kot vrednota*. V *Kakšna bo šola prihodnosti?*, ur. Dušan Macura in Jana Babšek, 60–70. Radovljica: Didakta, 2004.
- [7] M. Krašna, *Izobraževanja na daljavo? Pedagoška vrednost video posnetkov*. V *Partnerstvo fakultet in šol kot spodbuda profesionalnemu razvoju učiteljev*, ur. Ana Vovk Korže, Nataša Vihar in Andreja Nekrep, 121–126. Maribor: Pedagoška fakulteta, 2007.
- [8] J. Slana, *Zagotavljanje priložnosti za uveljavljanje načel vseživljenjskega učenja*. V *Projekt kulturna zavest in izražanje: izzivi prihodnosti*, ur. Vida Medved Udovič, 26–31. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta, 2011.
- [9] A. Ihan, *Šola prihodnosti – šola orientacije in smisla*. V *Kakšna bo šola prihodnosti?*, ur. Dušan Macura in Jana Babšek, 107–120. Radovljica: Didakta, 2004.
- [10] K. Skubic Ermenc, Z. Rutar Ilc, B. Slivar, V. Milekšič, T. Klarič, B. Bauman in K. Stolnik, *Z evalvacijo do sprememb*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje, 2012.
- [11] M. Sardoč, L. Klepac, M. Rožman, T. Vršnik Perše in B. N. Brečko, *Mednarodna raziskava poučevanja in učenja TALIS: Nacionalno poročilo*. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2009.
- [12] Eurydice, *Učiteljski poklic v Evropi: profil, trendi, hotenja. Poročilo IV. Kako ohraniti privlačnost učiteljskega poklica tudi v 21. stoletju. Splošno nižje sekundarno izobraževanje*. V *Pomembne teme v izobraževanju v Evropi*, Zvezek 3, ur. Tatjana Plevnik, 1–58. Bruselj: Eurydice, 2005.



The European Union is my home

Bojan Lipovec

OŠ Vrhovci

bojan.lipovec@guest.arnes.si

Povzetek

Na Osnovni šoli Vrhovci že sedmo leto zapored izvajamo projekt Evropska unija. Namen projekta je, da učencem devetega razreda približamo Evropsko unijo kot njihovo širšo domovino. Pri mladih želimo spodbuditi zavest, da postanejo njeni aktivni državljani. Glavni cilj projekta je, preko kreativnih učnih metod, utrditi, razširiti in uporabiti različna znanja, pridobljena pri vseh predmetih rednega pouka, še posebej pa znanja o Evropski uniji. V samem procesu so učenci aktivno vklopljeni v izvedbo projekta. Mentorja poskušava učence le usmerjati in jim svetovati.

Ena izmed ključnih metod dela je ekskurzija. V okviru projekta odidemo na večdnevno ekskurzijo v centra evropske politike, Bruselj ali Strasbourg, oz. druge prestolnice držav Evropske unije. Ta je zasnovana interdisciplinarno, učenci pa so vključeni v vse njene razvojne faze. Poleg izobraževalne vloge je morda še pomembnejša njena vzgojna vloga. Učenci se v velikih evropskih mestih soočijo z multikulturalnostjo, ponotranjijo slogan Evropske unije »Združeni v različnosti« in uvidijo, da so ljudje različnih kultur, jezikov in tradicij resnično bogastvo, ki zagotavlja trajni mir in blaginjo v Evropi. To je ob pojavu skrajnih nacionalističnih gibanj v deželah Evropske unije v zadnjem obdobju edino zagotovilo, da se bodo ravno ti mladi borili za ohranjanje ideje združene Evrope.

Ključne besede: Evropska unija, interdisciplinarna ekskurzija, aktivnost učenca, projektno delo.

Abstract

Here, at Primary School Vrhovci, we have been working on the EU project for seven consecutive years. The purpose of this project is to familiarize the ninth-grade pupils with the EU as their extended homeland. We want to raise the awareness and make our youth become active members of the society. By using creative teaching methods, our goal is to strengthen, expand, and apply knowledge gained in different school subjects, especially those pertaining the EU. The pupils are actively involved in the process of the project. Both mentors are striving to be there for them merely as someone who guides and advises them.



One of the key methods is the excursion. Within the framework of the project, there is an annual excursion to one of the two centers of the EU politics, Brussels or Strasbourg, or some other EU metropolises. The excursions are interdisciplinary based, with pupils taking part in all the development phases. Apart from the educational role of this project, there is also the more crucial, upbringing role. Pupils who live in large European cities are faced with multiculturalism, they internalize EU slogan "United in diversity" and become aware that people of different cultures, languages and traditions represent true wealth that brings internal peace and welfare to Europe. At the time of growth of the nationalist movements in EU members, this is the only guarantee that these very children will fight to preserve the idea of the united Europe.

Keywords: The European Union, interdisciplinary excursion, student activity, project work.



Na OŠ Vrhovci sem zaposlen kot predmetni učitelj geografije, poučujem tudi domovinsko in državljansko kulturo in etiko. Skozi dolgoletno delo sem spoznal, da so vsebine, povezane z Evropsko unijo, za učence nezanimive, težko predstavljljive in tuje. Znanja, ki jih učenci dosežejo, so predvsem nižje taksonomske stopnje. Prav tako pri učencih nisem zaznal pripadnosti EU v smislu njihove širše domovine. Znanje, ki ga učenci pridobijo pri različnih predmetih, je preveč razdrobljeno, nepovezano in ga pogosto ne zanjo uporabiti. Zgodovinski in geografski prostor, v katerem učenci delujejo, je izredno ozek. Enako je opazila sodelavka Darjo Skopec, ki poučuje zgodovino.

Skupna opažanja so naju pripeljala k sklepu, da na šoli organizirava projekt Evropska unija, namenjen učencem devetega razreda, ki jih bolj zanima družboslovje. Projekt je zasnovan tako, da so učenci pri delu čim bolj aktivni. Učenci dejansko sami ustvarjajo projekt, mentorja jih pri delu usmerjava in svetujeva. Delo je kreativno in polno drugačnih oblik in metod dela, s pomočjo katerih učenci utrdijo in nadgradijo znanja o Evropski uniji. Ena izmed takšnih metod dela je ekskurzija.

K odločitvi, da bo ekskurzija vodilna oblika in metoda dela pri projektu, sta me vodili definiciji dveh različnih avtorjev. »Ekskurzija je nepogrešljiva oblika šolskega dela, ki ima namen aktivirati učence, saj nudi možnost neposrednega opazovanja in sklepanja o tistih področjih, ki so za učence težko dosegljiva.«[1] »Ekskurzije so zelo pomemben del vzgojno izobraževalnega procesa. Veliko učencev razume določene pojave in procese šele takrat, ko si jih ogledajo.«[2] Obe definiciji namreč poudarjata boljše razumevanje pojavov in procesov v pokrajini šele takrat, ko jih učenci vidijo v dejanskem prostoru. Hkrati prva definicija kot pglavitni namen ekskurzije izpostavlja aktivno delo učenca. Tudi pri poučevanju rednega pouka geografije, kjer so ekskurzije obvezne, ugotavljam, da so učenci pri ekskurzijah veliko bolj dejavni, kot pri pouku v razredu. Znanje, ki je pridobljeno in utrjeno z ekskurzijo, je trajnejše, dosega višje taksonomske stopnje, učenci pa ga znajo uporabiti.

V okviru samega projekta ugotavljam, da ima ekskurzija pri učencih izredno močno motivacijsko vlogo. Že samo dejstvo, da bodo odsotni od staršev in pouka, privabi k sodelovanju številne učence. Mnogi od njih prvič potujejo v veliko prestolnico Evrope, veliko pa je tudi takšnih, ki se v tujino prvič odpravijo brez staršev. Učenci se družijo z vrstniki v za njih novem okolju, kar ima tudi izredno močno socialno vlogo. Vsi udeleženci ekskurzije čutijo veliko pripadnost skupini, med učenci je prisotna solidarnost. (Slika 1)



Slika 1: Učenci pred Parlamentom EU v Strasbourgu.

V nadaljevanju članka bom predstavil, kako lahko učence aktivno vključimo v posamezne faze ekskurzije, od načrtovanja, preko izvedbe, do sinteze in vrednotenja.

2 OSNOVNE FAZE EKSKURZIJE IN DEJAVNOSTI UČENCEV

2.1 PRIPRAVA EKSKURZIJE

Ekskurzija mora biti skrbno pripravljena, saj le tako lahko dosežemo zastavljene cilje. Pri pripravi ekskurzije morajo sodelovati vsi njeni udeleženci. Ekskurzija je interdisciplinarna, zato moramo v pripravo vključiti tudi učitelje, ki se sicer ekskurzije ne bodo udeležili, je pa podajanje njihovega znanja pomembno za samo izvedbo.

Z organizacijsko pripravo ne ekskurzijo za prihodnje šolsko leto začnemo že ob koncu šolskega leta. Slovenske poslance v Parlamentu Evropske unije zaprosimo za sofinanciranje ekskurzije. Do sedaj so različni poslanci sofinancirali ekskurzijo v Bruselj in dvakrat v Strasbourg. Kadar subvencije ne pridobimo, ekskurzijo časovno skrajšamo in določimo bližji končni cilj. Zavedamo se, da glavno finančno breme ekskurzije krijejo starši, zato poskušamo na takšen način znižati njene stroške. Vsako ekskurzijo je sofinanciral tudi šolski sklad. Velik del organizacije prepustimo turistični agenciji, ki program sestavi na osnovi naših želja. Učenci, glede na svoje šolske in izvenšolske obveznosti, sodelujejo pri določanju najbolj ugodnega termina za izvedbo ekskurzije. Mentorja skličeva roditeljski sestanek, na katerem starše obvestiva o vseh podrobnostih ekskurzije.

Vsebinsko pripravo in pripravo učencev na ekskurzijo poskušamo čim bolj povezati. Tako dosežemo visoko motiviranost učencev za delo, hkrati pa bo znanje, ki ga učenci pridobijo, dobilo svojo uporabno vrednost. Na tej stopnji priprave se učence spodbuja, da samostojno pridobijo čim več informacij o destinaciji. Na osnovi informacij izrazijo želje, kaj bi si želeli ogledati in to poskušamo upoštevati. Vsebinski del priprave bi lahko razdelili na dolgoročno in kratkoročno pripravo. Dolgoročna vsebinska priprava je vezana na celo šolsko leto. V okviru te učenci pridobijo znanja pri različnih predmetih, ki jih bodo uporabili na ekskurziji. Tako pri poučevanju tujih jezikov učitelji večjo pozornost namenjajo sporazumevanju v različnih



situacijah, npr. naročanje v restavraciji ali trgovini. Učitelji glasbene in likovne umetnosti pri svojem pouku namenijo večjo pozornost umetnikom in umetniškim smerem, ki prihajajo iz države, katero bomo obiskali. Pred ekskurzijo na Dunaj so učenci pri likovni umetnosti spoznali dela Gustava Klimta in Friedensreicha Hundertwasserja, v okviru glasbene umetnosti pa so se učenci seznanili z glasbo Johanna Straussa. Ker pri tem delu priprave mentorja nisva neposredno vključena, jo lahko označimo kot posredna priprava. Neposredna dolgoročna priprava je vezana na delo v okviru projekta EU ter deloma pouka zgodovine in geografije. Vsebine pri projektu so neposredno povezane z ekskurzijo:

- »Evropski detektiv« učence navaja na fotografiranje. Učenci v okolju, v katerem živijo, fotografirajo pojave, ki jih povezujejo z Evropsko unijo. Pri samem projektu predstavijo pet najboljših fotografij in razložijo, na kakšen način pojav povezujejo z EU;
- »Uvedba šolskih uniform« je metoda igre vlog, ki učence pripravi na obisk Parlamenta EU. Učenci morajo, preko odločanja z večino, sprejeti ali ovreči sklep o uvedbi šolskih uniform. Preko te metode ponazorimo sprejemanje odločitev v parlamentu, z izmenjavanjem različnih stališč, različnih političnih skupin;
- »Odločanje o novi kulinarčni izkušnji na ekskurziji« je metoda igre vlog, ki učence pripravi na obisk Komisije EU. Učenci morajo, preko odločanja s konsenzom, sprejeti jedilnik večerje na ekskurziji, ki bo vsebovala tradicionalno jed države, hkrati pa upoštevati posebne želje in potrebe učencev;
- obisk *informacijske pisarne Evropskega parlamenta. Tu se učenci seznanijo z delom parlamenta in drugih institucij EU;*
- obisk Evropskega urada Lojzeta Peterleta v Ljubljani. Učenci se seznanijo z delom poslanca parlamenta EU;
- obisk *Državnega zbora Republike Slovenije in srečanje s poslanci. Učenci se seznanijo z delom državnega zbora in nalogami poslancev. Na ta način lahko primerjajo slovenski parlament z evropskim.*

Kratkoročna priprava na ekskurzijo se izvaja neposredno pred ekskurzijo. Učenci se povežejo v manjše skupine (dva ali tri učence). Vsaka skupina prevzame določeno temo, na katero pripravijo PowerPoint predstavitev, diskusijo za sošolce in prispevek, ki bo objavljen v vodniku po ekskurziji. Teme, ki jih učenci predstavljajo, so splošne:

- naravno geografske značilnosti obiskane države;
- družbeno geografske značilnosti obiskane države;
- gospodarstvo obiskane države;
- zgodovina obiskane države;
- zgodovinski razvoj obiskanega mesta;
- arhitekturni biseri obiskanega mesta;
- vloga obiskane države v EU;
- največji športniki obiskane države;
- običaji in kulinarika obiskane države.

Poleg splošnih tem pa učenci predstavljajo tudi posebne teme, ki so vsebinsko vezane na točno določeno ekskurzijo, npr.:

- znani Slovenci na Dunaju;



SEM VEM ZNA olimpijske igre v Berlinu 1936;

- Plečnik in Praga.

Vsaka ekskurzija vključuje srečanje z osebami, ki aktivno delujejo v evropski politiki. Na razgovor z njimi moramo učence skrbno pripraviti. Priprava vsebuje seznanitev s konkretnim delom poslanca, komisarja ali veleposlanika, izbor vprašanj, ki jih bodo učenci zastavili, in določiti pravila sporazumevanja. V izvedenih ekskurzijah smo se srečali s poslancema Evropskega parlamenta Romano Tomc in Ivom Vajglom, ter komisarjem Evropske unije Janezom Potočnikom. (Slika 2) Vsi razgovori so bili strokovni, izredno prijetni, učencem pa približajo politične osebe in njihovo delo.



Slika 2: Srečanje z evropskim komisarjem za okolje Janezom Potočnikom v Bruslju.

2.2 IZVEDBA EKSKURZIJE

Z izvedbo realiziramo zastavljene cilje ekskurzije. Pomembno je, da so učenci med izvajanjem ekskurzije vključeni v vsebinsko čim bolj pestre dejavnosti. Zavedati se moramo, da učenci sprejemajo omejeno količino informacij, zato morajo biti ogledi skrbno izbrani in časovno omejeni. Kadar je učenec aktiven pri pridobivanju znanja, pridobi več znanja in znanje višjega nivoja. Zato moramo pri izboru muzejev dajati prednost interaktivnim ogledom in se odločati za aktivnejše pristope, npr. samostojno orientiranje z zemljevidom, kartiranje. Pomembno je, da učencem omogočimo dovolj prostega časa. Zavedati se moramo, da je ravno njihov prosti čas tisti, ko morajo znanje praktično uporabiti, npr. se sporazumeti v tujem jeziku, se orientirati v mestu. (Slika 3) Poleg ekskurzij v Bruselj in Strasbourg smo izvedli tudi ekskurzije na Dunaj in v Berlin, letos pa odhajamo v Prago.



Slika 3: Učenke morajo uporabiti znanje tujih jezikov, ko želijo kupiti belgijski vafelj.

2.3 SINTEZA ESKURZIJE

Sintezo izvedemo po izvedeni ekskurziji. Sinteza vključuje obvezno anketo o ekskurziji, katero izvedem med vsemi udeleženci. Na ekskurziji pridobljene rezultate analiziram, hkrati pa upoštevam tudi informacije, ki jih pridobim v razgovoru o ekskurziji. Spoznanja in mnenja upoštevam pri načrtovanju naslednje ekskurzije. V okviru sinteze je naloga učencev, da na različne načine predstavijo ekskurzijo. Izdelki, ki pri tem nastanejo, omogočajo, da preverimo znanja, ki so jih učenci dosegli. Izdelke lahko tudi ocenimo, vendar vedno upoštevamo učenčevo sodelovanje na ekskurziji. Na razpolago so različne kreativne tehnike, ki se jih poslužujemo pri samem projektu:

- metoda kviza;
- različni izdelki, ki jih objavimo na šolski spletni strani ali v glasilu (strip, fotografski kolaž, kratki film, opis ekskurzije s fotografijami);
- predstavitev obiskane države preko običajev, športa, iger, kulinarike in drugih zanimivosti, ki jo učenci devetih razredov, pripravijo za učence tretjega razreda.

3 SKLEP

Interdisciplinarna ekskurzija je odlična metoda poučevanja, kadar želimo pri pouku pridobljena znanja povezati, nadgraditi in uporabiti. Ker je zasnovana projektno, odločilno pripomore k reševanju zastavljenega problema t. j. krepitvi zavesti o državljanstvu Evropske unije in širjenju geografsko-zgodovinskega nazora učenca. Učenci skozi vse faze ekskurzije krepijo socialne stike in razvijajo sodelovanje. Glavna težava ekskurzije je, da so, zaradi večdnevnega bivanja v tujini, njeni stroški visoki. Aktivnosti mentorja morajo biti zato usmerjene tudi k iskanju trajnih virov sofinanciranja ekskurzije.

LITERATURA IN VIRI

- [1] M. Koltaj in H. Fojkar, "Ekskurzija za učence v Prekmurje," Geografija v šoli, IX, str. 43-50, 1997.
- [2] D. Ivanšek, Spoznavanje domače pokrajine. Priročnik za učitelje. Ljubljana: Rokus, 1999.



Pedagoško koordinatorstvo v športnih oddelkih – potreba ali breme?

Pedagogical coordination in sports departments – need or burden?

Nataša Lipovec

Gimnazija Šentvid

natasa.lipovec@sentvid.org

Povzetek

Šport povezuje in izziva k zdravemu življenjskemu slogu. Poučujem na šoli s štirimi splošnimi in dvema športnima oddelkoma v vsakem letniku. V športnih oddelkih je manj dijakov, imajo možnost individualnih ur pri profesorjih, za dijake pa skrbita pedagoški in športni koordinators. Prednosti dela v športnih oddelkih smo začeli prenašati v splošne, kajti menimo, da smo pri tem delo zelo uspešni. Učitelji se zavedamo, da se pri petnajstih letih dijak odloča za dvojno kariero, saj mora biti uspešen športnik ter uspešen dijak. Dijak, ki je uspešen v šoli, bo doživel tudi uspešnost tudi v športu, neuspehi v šoli pa porušijo njegovo motivacijo za doseganje dobrih športnih rezultatov. Zato je potrebno dobro uskladiti šolski in športni proces. Ustrezno se moramo odzivati tudi na izzive in potrebe sodobnega časa in dijaku posredovati vseživljenjska znanja. Želimo si, da se perspektiven športnik razvije v celovito osebnost.

Ključne besede: dvojna kariera, individualna pogodba, pedagoški koordinators.

Abstract

Sport connects and encourages people to lead a healthy lifestyle. I teach at a Secondary school with four general and two sports classes in each of the four grades. In sports departments there are fewer pupils, they have the possibility of individual lessons with professors, the pedagogical and sports coordinators are responsible for pupils. We have begun to transfer the benefits of working in sports classes to the general ones as well, because we believe that this work is very successful. Teachers are aware of the fact that at the age of fifteen, a student needs to decide on a dual career, as he must be a successful athlete and a successful student. A student who is successful at school will also experience this success in sport, and failures at school will reduce his motivation to achieve good sports results. It is therefore necessary to harmonize the education and sports process well. We also have to respond adequately to the challenges and needs of modern times and to provide students with lifelong knowledge. Our desire is that promising athletes would develop into a generally well-rounded personality.

Keywords: dual career, individual contract, pedagogical coordinator.



SEMVEMZNAM



Že nekaj let ugotavljamo, da se mladi vedno manj gibajo in ne živijo zdravo. Na gimnaziji pa se pogosto srečujemo tudi z drugačno realnostjo. Vedno več je vpisa v športne oddelke, kjer je potrebna omejitev. Ker samo poučujem v splošnih in športnih oddelkih, se neprestano sprašujem o prednostih in pomanjkljivostih takega vpisa. Športnik, ki dobro usklajuje izobraževanje in šport, je zdrav, ima bolj uravnotežen življenjski slog, ima dobro samopodobo, je vztrajen, ima sposobnost boljšega upravljanja s časom, boljšo komunikacijo in je širše družbeno sprejet. Potrebno jih je obravnavati drugače, bolj celostno, z obilo pogovorov in z več zornih kotov, da se bodo ob naši podpori razvili v uspešne ljudi, ki se bodo po končani športni karieri lahko brez težav vključili tudi na trg delovne sile. To je kompleksno delo, zato so potrebni učitelji, ki jim to predstavlja veselje in izziv. Ali smo uspešni pri usklajevanju dijakovih športnih in šolskih potreb? Ali znamo prisluhniti gimnazijcu, ki šport postavlja na prvo mesto?

2 GIMNAZIJSKI PROGRAM

Šport je tako ali drugače vseskozi prisoten v mojem življenju, v pedagoškem poklicu pa sem že 25 let. Izhajam iz pedagoško-športne družine in korelacija ali vzajemnost pedagoškega dela in športa mi je vedno predstavljal izziv.

2.1 ZGODOVINA ŠOLE

Poučujem na Gimnaziji Šentvid, kjer smo prvi uvedli status športnika že leta 1974/75. To je pomenilo, da smo učne obveznosti prilagajali potrebam športa, dijaki so bili napovedano ustno ocenjene in opravičili so jim izostanke zaradi treningov in tekem. Dijaki so se pretežno ukvarjali z zimskimi športi (Bojan Križaj, Polona Dornik, Emil Anželj, Nevenka Beba Omerzu). Leta 1990/91 pa je ravnatelj pridobil privolitev Sekretariata za izobraževanje, da lahko razpiše vpis športnega oddelka. Vpisalo se je 18 dijakov, kar je zadostovalo za oblikovanje razreda. Športni oddelek je takrat obstajal le še na Gimnaziji Škofja Loka (predvsem smučarji skakalci). Od takrat dalje vsako leto vpišemo dijake športnike, vrsto let v dva oddelka.

2.2 VPISNI POSTOPEK

V športnem oddelku je največ 22 dijakov. Dijak mora ob vpisu prinesiti različna dokazila:

- zdravniško potrdilo, iz katerega je razvidno, da ni zdravstvenih ovir za izobraževanje po programu in je dijak sposoben prenašati večje napore na treningih in tekmovanjih;
- izpolnjen obrazec, na katerem nacionalna panožna zveza potrdi, da je dijak pri njih registriran, in da tekmuje v uradnih tekmovanjih te športne zveze in po dosežkih skladno z merili zveze sodi v športni oddelek;
- s strani društva ali kluba izpolnjen obrazec, na katerem je izjava trenerja o sodelovanju s športnim in pedagoškim koordinatorskim, podatki o perspektivnosti mladega športnika, podatki o treningih in tekmovanjih, najboljši rezultati in športni cilji;

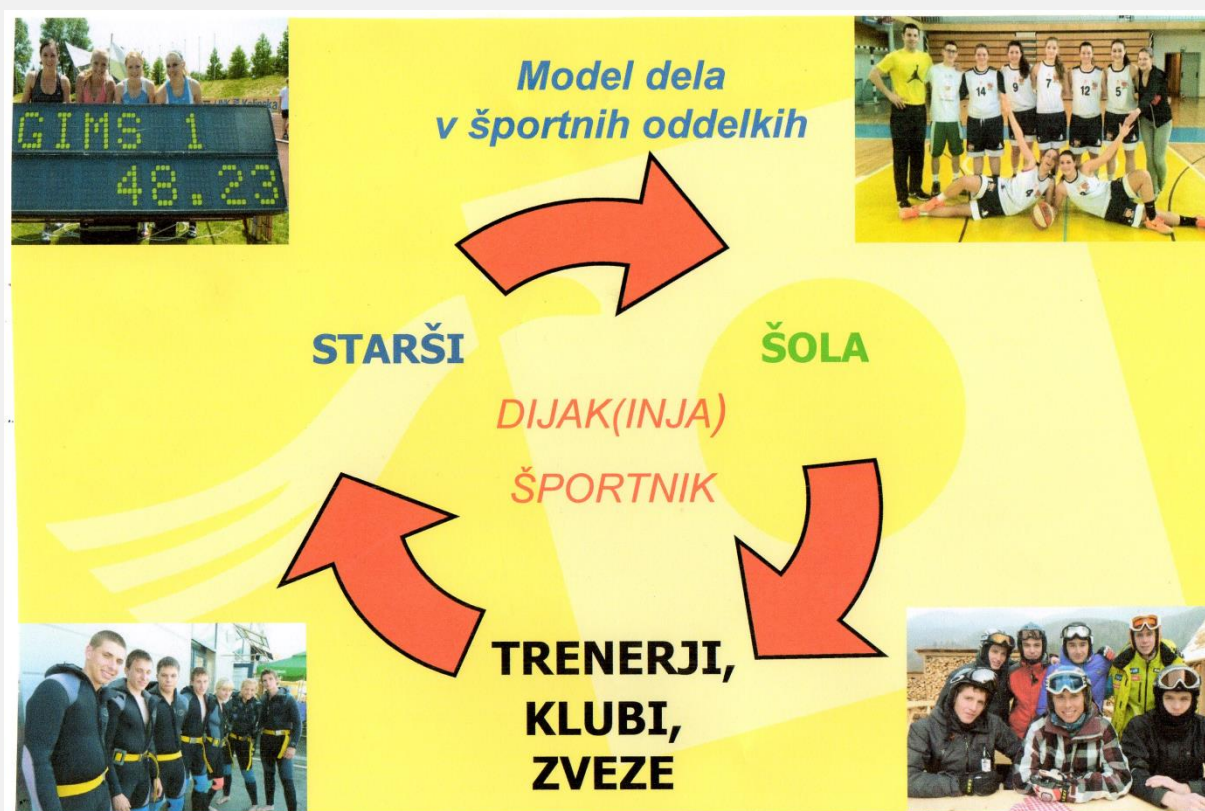


SEMVENZINA potrdilo olimpijskega komiteje Slovenije (če ga dijak ima). [2]

V primeru omejitve vpisa v športni oddelek v programu gimnazija se poleg ostalih meril, ki veljajo za vpis dijakov v program gimnazije, dodajo k točkam za učni uspeh točke glede na pridobljeno dokumentacijo, ki so opredeljene s statusi = status A + 10 točk, status B + 5 točk. Za določitev statusov so izdelana merila, po katerih panožna zveza določi status posameznega športnika.

V športne oddelke vpišemo največ 22 dijakov. Manjša skupina dijakov omogoča bolj individualen pristop.

Za vsakega dijaka se ob vpisu izdela individualna pogodba, s katero želimo omogočiti najboljši razvoj dijakovih individualnih sposobnosti in interesov ter spodbujati sodelovanje med dijaki, učitelji, starši in trenerji.



Slika 1: Model sodelovanja med starši, šolo, trenerji, kjer je v središču dijak športnik.

2.3 DELO V ODDELKU

Šolske obveznosti želimo individualno prilagoditi programu treningov in tekmovanj. Če je dijak dalj časa odsoten, ali pa določene snovi ne razume, so mu omogočene individualne ure s posameznimi učitelji, ki prepoznajo njegove potrebe. V športnem oddelku je tudi več ur športne vzgoje. Tako lahko učinkovito izboljšujejo osnovne in specialne motorične sposobnosti, hkrati pa je športna vzgoja namenjena dodatnemu treningu. Vsak dijak športnik ima športnega in pedagoškega koordinatorskega, ki je tudi razrednik. Športni koordinatorski spremlja program treningov in tekmovanj, ki jih usklajuje s trenerji in starši. Pedagoški koordinatorski pa



skrbi za dijakov osebni napredek in za njegove šolske obveznosti. Zelo pomembno je, da je koordinator dober učitelj, ki ima sposobnost za stik, mora biti občutljiv ter imeti rad šport.

2.4 PEDAGOŠKI KOORDINATOR

Pedagoški koordinator je učitelj, ki ni športni pedagog. Dijaka uči in spremlja njegov celostni razvoj. Ugotovila sem, da dijaki športniki potrebujejo bolj osebni pristop, veliko več pogovorov in osebnega stika. Imam srečo, da poučujem predmet, ki ga imajo na urniku skoraj vsak dan, da smo povezani preko socialnih omrežij in preko elektronske pošte. Skupaj izdelamo individualni učni načrt, ki ga popravljamo in dopolnjujemo (zaradi njihovih športnih obveznosti). Dvakrat na leto ali po potrebi imam z dijaki individualne letne razgovore. Vsak konec leta dijaki anonimno ocenijo moje delo in posredujejo svoje predloge, da se lahko izpopolnujem in se od njih učim.

2.5 POSEBNE OBLIKE DELA

2.5.1 ŠOLA V NARAVI

Vsako leto je organizirana šola v naravi, kjer se dijaki močno povežejo, navežejo drugačne medosebne odnose, kar močno pripomore k večji povezanosti dijakov v športnih oddelkih. V šolo v naravi gre športni in pedagoški koordinator, kar omogoči bolj pristne odnose in več sodelovanja. V naravi se tudi učimo, izpeljemo pedagoške in razredne ure in razgovore z dijaki. V četrtem letniku je planirana zimska šola v naravi (januarja). Kot profesorica slovenščine takrat obravnavam tudi maturitetni sklop, saj so dijaki drugače motivirani in vedno so te ure učinkovite. Ugotovili smo, da dobro poučevanje ni skrčeno na tehniko in prostor, ampak izhaja iz identitete in integritete učitelja. Jasno je, da je za to potreben učitelj, ki avtonomno sprejema odločitve v nepredvidljivih situacijah. To so bogate izkušnje za vse udeležence. Če želimo aktivnega dijaka, mora biti naš prvi cilj aktiven učitelj.

2.5.2 POUČEVANJE NA DALJAVO

Leta 2016/17 smo prvič izvajali poučevanje na daljavo. Dijak aktivno igra košarko v Španiji. Pedagoški koordinator je z dijakom postavil okvirni načrt dela, pri čemer so se upoštevale želje dijaka in zahteve gimnazijskega programa. Maturitetne predmete je opravljal skozi celo leto, nekatere predmete pa v sklopih. Profesorji smo gradivo pošiljali preko elektronske pošte, spletnih učilnic in se z njim o predelani snovi pogovarjali preko skypa. Za matematiko smo organizirali dodatne ure preko skypa s študentom matematike. Teste je pisal v Španiji pod nadzorom svojega tutorja, ki jih je skenirane pošiljal profesorjem. Dijak je dvakrat obiskal našo šolo, dosegel pa je odličen učni uspeh. Pred tem smo imeli podobno izkušnjo z dijakom, ki je treniral hokej v Kanadi. Dva letnika je opravil s pomočjo poučevanja na daljavo, zaradi poškodbe se je vrnil v Slovenijo in zadnja dva letnika je opravil na šoli.

2.5.3 DODATNE PSIHOLOŠKE PRIPRAVE



SEMVENZANO

Na šoli organiziramo aktivnosti, ki pripomorejo k celostnemu razvoju športnika in graditvi dvojne kariere. To so okrogle mize in delavnice o zdravi prehrani (Dan zdrave šole), predavanja o dopingu, srečanja z vrhunskimi športniki, predstavitve študija in športa v tujini.



Novost modularnega pouka je, da smo strnili pouk pri nekaterih predmetih. Uvedli smo interdisciplinarni tematski sklop (ITS) in tako povezali pouk slovenščine in zgodovine.

2.6 ZAKLJUČEK ŠOLANJA

Vsako leto sem presenečena nad raznolikostjo vpisa naših dijakov na fakultete. Lansko leto so se le trije dijaki iz športnega oddelka vpisali na Fakulteto za šport in polovica dijakov je končala svojo športno kariero. To je dokaz, da so športni oddelki na gimnazijah potrebni, da pa je nujno, da znamo prisluhniti nadarjenim športnikom, da bodo po končani športni karieri lahko nadaljevali z začrtano poklicno potjo. Moramo jim omogočiti, da kljub športni aktivnosti pridobijo dovolj znanja, da se lahko vpišejo na zelene fakultete.

Pri nas so se šolali uspešni športniki, ki so tudi po šolski karieri nadaljevali z vrhunskim športom, kot so Žan Kranjec, Aleš Borčnik, Dino Murić, Anže Berčič, Nace Pleško ... in tisti, ki so šport zamenjali za uspešne kariere Ana Kobal, Sašo Apostolovski, Miloš Vratič ...

3 SKLEP

Ugotovili smo, da so športni oddelki nujno potrebni. Rezultati dobrega in trdega dela se kaže sproti in dolgoročno. Športna aktivnost je način življenja, vendar zaključek športne kariere lahko doleti mladostnike zaradi zelo različnih dejavnikov, ki so pričakovani ali pa nepričakovani (slabši rezultati, poškodbe ...). Zato je pedagoški koordinator ne samo učitelj, ki usklajuje športno in šolsko delo, ampak tudi pomemben dejavnik v mladostniškem odraščanju. Pomembno je, da jih v gimnaziji naučimo dovolj, da se bodo znali spopadati z izzivi prihodnosti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Zbornik ob 70-letnici Gimnazije Šentvid (1945-2015). Ljubljana: Gimnazija Šentvid, 2015.
- [2] Edvard Kolar in Petra Robnik, Dvojna kariera Športnikov. Ljubljana: Olimpijski komite Slovenije, Združenje športnih zvez, 2018.



Karikatura kot zgodovinski vir

Caricature as historical sources

Lucija Markelj Jenko

OŠ dr. Janeza Mencingerja Bohinjska Bistrica

lucija.jenko@osbohinj.si

Povzetek

Namen pouka zgodovine je, da v učencih vzbuja zanimanje za preteklost tako svojega naroda kot širše družbe. Zato je pomembno, da se v pouk vključuje čim več različnih virov, med drugimi tudi karikatur. Karikatura je zelo učinkovita in daje vpogled v javno razpoloženje in odnos do ključnih dogodkov časa v katerem je nastala. Vendar pa je učencem težko razumeti smisel karikature, če nimajo znanja o zgodovinskem kontekstu. Naloga učitelja je, da učencem pomaga obvladati jezik karikatur, pri tem pa spoznati in kritično oceniti sporočilo karikature.

Ključne besede: zgodovinski vir, karikatura, kritično mišljenje, zgodovina.

Abstract

The aim of history lessons is to tempt the students' interest in the past of their nation as well as society in general. Therefore it is important to include as many different sources as possible, one of them being the caricature. Caricatures can be very efficient and offer an insight into public frame of mind and attitude towards key moments of the time they were created in. Students tend to find it hard to understand the meaning of caricatures without the necessary historical context. The teacher needs to help them become fluent in the language of caricatures and help them understand and value the messages they convey.

Keywords: historical source, caricature, critical reasoning, history.



Zgodovina kot šolski predmet se je znašla pred izzivom, kako pri mladih ohraniti zanimanje za preteklost. Ne zadoščajo več utemeljitve, da s poznavanjem preteklosti razumemo sedanost. Učitelj tako poskuša obuditi preteklost, pri čemer včasih potrebuje veliko mero domišljije in iznajdljivosti. Zgodovina kot šolski predmet omogoča učencem razvijati zgodovinski način razmišljanja, kar dosežemo z uporabo zgodovinskih virov, sledov preteklosti. Čeprav imajo na voljo različne vire, pa učenci pogosto daljših besedil ne razumejo ali pa ne pokažejo nobenega zanimanja zanje. Vendar se pri tem pojavi problem, saj učenci pogosto nimajo zadostnega znanja o neki dobi iz katere je vir, prav tako pa ne razumejo načina razmišljanja, ki se pojavi v viru.

V učnem načrtu za zgodovino v osnovni šoli je med splošnimi cilji zapisano, da učenci ob raznovrstnih in večperspektivnih zgodovinskih virih razvijajo zmožnost kritične presoje in razlage zgodovinskih dogodkov, pojavov in procesov v preteklosti in sedanosti. [1] Ravno uporaba karikature kot zgodovinskega vira omogoča doseganje teh ciljev. Vendar pa je potrebno učence usposobiti za delo s takšnim virom, da bodo razumeli jezik in učinkovitost karikature. V nadaljevanju bom predstavila kratko razlago karikature, primer dela s karikaturo, pripravo učencev na delo s karikaturo ter dejavnosti, ki so povezane z njihovo obravnavo.

2 KARIKATURA KOT ZGODOVINSKI VIR

Karikatura izhaja iz italijanske besede »caricatura« in pomeni risbo ali prikaz, kjer so značilnosti kake osebe, predmeta ali dogodka pretirano upodobljene ali opisane, slabšalno izmaličena, popačena podoba česa. [2] Pri tem se pojavi tudi vprašanje svobode govora, saj karikatura s svojimi provokativnimi in večpomenskimi sporočili hodi po meji dovoljenega. Karikature so se v Evropi v tisku pojavile v 18. stoletju. Ker svoje sporočilo gradijo na vizualni podobi in besedilu, ki ju predstavi na humoren način, mora biti le to jasno.

Sodoben pouk od učitelja zahteva nove pristope in oblike poučevanja, zato stereotipno mišljenje, da so zgodovina zgolj letnice in imena, ni ravno na mestu. Učencem je potrebno predstaviti nek zgodovinski okvir, ki ga učitelj poda v frontalni obliki. »Dobra zgodba« učence vedno pritegne, zato se mora učitelj izkazati kot dober pripovedovalec, saj bo lahko le na trdnih temeljih gradil nadaljnje znanje. Vendar pa ne sme ostati zgolj pri tem, ampak mora preiti na drugi del, ko učenca seznanj s zgodovinskim virom, v našem primeru karikaturo. Za tovrstno delo je potrebno učenca izobraziti, da ne bo nad karikaturo le navdušen ali pa celo ne bo vedel, kaj z njo početi. [3]

2.1 PRIRAVA UČENCEV NA DELO S KARIKATURO

Glavni cilj karikature je spoznati in kritično oceniti sporočilo karikature. V ta namen sem učencem razdelila preglednico za analizo karikature, ki je narejena po preglednici, ki jo je objavil profesor Johnatan Burack na spletni strani Teachinghistory.org. [4] Z njeno pomočjo učenci vedo, na kaj morajo biti pozorni pri njenem proučevanju:



1. Uporaba simbolov: [npr. znak za dolar lahko predstavlja celotno gospodarstvo]: Vsako analizo začni z natančnim proučevanjem simbolov.
2. Pretiravanje in izkrivljena vizualna podoba: Za karikaturista je značilno pretiravanje v velikosti, obliki, čustvih in kretnjah, največkrat tistih stvari, iz katerih se ponorčuje. Določi simbole karikature in opazuj, kako so narisani.
3. Ironija v besedah in sliki: Ironija je oblika humorja, posmeha. Ugotovi, ali se uporablja ironija, če se, kako.
4. Stereotipi v karikaturi. Stereotip je poenostavljen pogled na neko skupino, lahko je žaljiv. [npr. upodabljanje Judov z velikim nosom in kipom na glavi]. Če v karikaturi obstajajo stereotipi, razmisli, kaj sporočajo.

2.2 PRIMER DELA S KARIKATURO

Živimo v stoletju množičnih medijev, tako da lahko izbiramo med množico karikatur na spletu. Poslužujem se spletne strani politicalcartoons.com ter spletnih časopisov. Sama največkrat uporabljam karikature v devetem razredu pri obravnavi svetovnih vojn ter obdobja po drugi svetovni vojni. Učenci analizirajo karikature samostojno ali v interakciji z drugimi učenci.

Učencem razdelim tabelo s pogosto uporabljenimi simboli, na katere morajo biti pozorni pri analizi karikature:

Tabela 1: Pogosto uporabljeni simboli v karikaturah.

Simbol	Pomen
medved	Rusija
galski petelin	Francija
buldog	Velika Britanija
striček Sam	ZDA
srp in kladivo	komunizem
verige	sužnost
zid	ločevanje
lutka/marioneta	biti nadzorovan
ovca	slepo zaupanje

Primer uporabe karikature pri obravnavi teme o drugi svetovni vojni v devetem razredu, enota -Spopad preraste v svetovno vojno. Naslov karikature je Gerries in winter, avtorja Borisa Yefimova. [Slika 1]



Slika 1: Gerries in winter. [http://visualrian.ru/images/old_preview/9/47/94752_preview_wm.jpg, dosegljivo: 25. 3.2019].

Slika 1 je delo znanega ruskega karikaturista Borisa Yefimova. Umeščena je na vzhodno bojišče in sicer v leto 1942, ko so nemške enote doživljale poraze v Sovjetski zvezi. Prikazuje nemško vojsko, ki se zaradi hude zime in neprimerne opreme umika, v ozadju sta Hitler in Goebbels. Hitler ima na glavi dvorogo kapo, kakršno je nosil Napoleon. Avtor ga s tem primerja z velikim vojskovodjem iz 19. stoletja, ki je doživel podobno usodo kot Hitler. V prevodu naslov karikature pomeni zimski Fritz, kot so Rusi poimenovali nemške vojake, ki so se borili v Sovjetski zvezi.

Učencem zastavim naslednja vprašanja: Na katero bojišče se nanaša karikatura? Po čem to sklepajo? V kateri čas druge svetovne vojne bi jo umestili? Kako je avtor upodobil Hitlerja in zakaj? Kaj karikatura sporoča?

V drugem primeru sem karikaturu uporabila pri obravnavi hladne vojne z aktualizacijo dogodkov v današnjem času. Lahko jo uporabimo pri obravnavi padca komunizma in konca hladne vojne v svetu. Navežemo jo na aktualne dogodke v svetu, npr. gradnja zidu na meji med ZDA in Mehiko, postavitve žičnate ograje na meji med Slovenijo in Hrvaško.

Karikatura nosi naslov International wall in je delo avtorja Stephana Peraya. [Slika 2]



Slika 2: International wall. [vir: https://cloudinary.cagle.com/image/upload/w_600/cartoons/207009.png, dosegljivo: 25. 3. 2019].

Slika 2 prikazuje padec berlinskega zidu in združitev Nemcev iz ZRN in NDR. Prikazani pa so zidovi oziroma utrjene meje drugod po svetu. Evropska unija utrjuje meje zaradi prihoda migrantov, ZDA postavlja zid Mehčanom, Izraelci postavljajo zid Palestincem, Severna in Južna Koreja sta ločeni z utrjeno mejo.

S pomočjo karikature učenci poskušajo odgovoriti na vprašanja: Kateri zidovi so predstavljeni v karikaturi? Kdo jih postavlja? Komu postavljajo zidove? Kakšno je sporočilo karikature?

Ob prvem srečanju s karikaturou učenci niso vedeli, kaj z njo početi. Ob uporabi navodil za delo s tovrstnim virom ter mojemu usmerjanju, pa so se nad njo hitro navdušili. [Slika 3]



Slika 3: Analiza karikature, delo v skupini.



Z uporabo karikature pri pouku zgodovine učence motiviramo za delo, da postanejo kritični raziskovalci preteklosti. Kljub temu pa moramo učence opozoriti, da karikature izražajo zgolj mnenje ene strani in da so aktualne v obdobju svojega nastanka. Njihova aktualnost hitro mine, zato je toliko bolj pomembno poznavanje zgodovinskega okvira, v katerem so nastale. Posebno previdnost velja posvetiti karikaturam, ki so preveč stereotipne, da z njimi le teh ne poglavljamo še bolj. Ko učenci enkrat obvadajo jezik karikatur, pa vnašajo v sam učni proces dinamiko, humor in so dobrodošla popestritev učno-vzgojnega procesa.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Učni načrt. Program osnovna šola. Zgodovina [online]. 2011 [citirano 25. 3. 2019]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_zgodovina.pdf. [28. 3. 2019].
- [2] Veliki slovar tujk 2002, Ljubljana: Cankarjeva založba, str. 551
- [3] M. Rode, Uporaba zgodovinskih virov kot način poučevanja zgodovine [online]. Dosegljivo: <http://vedez.dzs.si/datoteke/Uporaba-virov.pdf>. [28. 3. 2019].
- [4] J. Burack, The cartoon analysis checklist. [online]. Dosegljivo: <http://teachinghistory.org/teaching-materials/teaching-guides/21733>. [28. 3. 2019]
- [5] D. Potočnik, Fotografija, razglednica, politična karikatura in plakat kot zgodovinski vir, Zgodovina v šoli, letnik 25, št. 2, str. 34-35, 2017.
- [6] Slika 1. Gerries in winter. [splet].
Dosegljivo: http://visualrian.ru/images/old_preview/9/47/94752_preview_wm.jpg. [28. 3. 2019].
- [7] Slika 2. International wall. [online].
Dosegljivo: https://cloudinary.cagle.com/image/upload/w_600/cartoons/207009.png. [25. 3. 2019].
- [8] Slika 3. Osebni arhiv avtorice



Ugotavljanje prisotnosti in odpravljanje notranjih zajedavcev pri živalih v šolskem vivariju

Diagnostic and treating internal parasitic infection of school vivarium animals

Bianka Mertelj, dr. vet. med.

Biotehniški izobraževalni center Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola, Slovenija

bianka.mertelj@bic-lj.si

Povzetek

V šolskem vivariju Gimnazije in veterinarske šole imamo eksotične živali, za katere skrbijo dijaki pod mentorstvom dveh učiteljic. Vse živali imajo lahko, ne glede na oskrbo, občasno zajedavce. Prisotnost teh slabo vpliva na zdravstveno stanje samih živali, nekateri pa se lahko prenesejo tudi na ljudi.

Da bi se prepričali, ali so naše živali okužene z notranjimi zajedavci, smo v okviru praktičnega pouka v programu veterinarski tehnik odvzeli vzorce blata vsem plazilcem in sesalcem, naredili preiskavo pri laboratorijskih vajah, ugotovili, katere živali imajo zajedavce, določili vrsto le-teh in aplicirali zdravila za zatiranje zajedavcev.

Ključne besede: medpredmetno povezovanje, izkustveno učenje, notranji zajedavci, laboratorijska diagnostika, antiparazitiki.

Abstract

The vivarium of the gymnasium and veterinarian school hosts animals, which are taken care of by our students under the mentorship of two professors. All animals, regardless of their treatment, may occasionally get infected by parasites, which negatively affect animals' well-being, and can sometimes be transferred to humans.

In order to be sure whether our animals are infected by internal parasites, we took stool samples from all reptiles and mammals, conducted a laboratory analyses, determined which animals are infected by parasites and their types, and administered appropriate antiparasitics to exterminate the parasites.

Keywords: interdisciplinary connection, practical learning, internal parasites, laboratory diagnostics, antiparasitics.



V šolskem vivariju Gimnazije in veterinarske šole imamo lepo število eksotičnih živali, za katere skrbi skupina dijakov pod mentorstvom dveh učiteljic. Večina živali je šolskih, torej jih je šola kupila ali pa so bile podarjene, le manjše število je lastniških. Lastniki so dijaki, ki v času pouka bivajo v dijaškem domu in pri sebi ne smejo imeti svojega ljubljjenčka. Za živali je lepo poskrbljeno, imajo primerne prostore, raznoliko prehrano glede na vrsto, ustrezno temperaturo in osvetlitev. Skupina dijakov zanje skoraj vsakodnevno skrbi, poleg hrane in druženja, tudi za čistočo in redno razkuževanje.

Prisotnost notranjih zajedavcev pri živalih je nekaj običajnega, tudi pri popolnoma zdravih živalih se lahko vedno znova pojavljajo ne glede na zoohigienske razmere in predhodna zdravljenja, razen v primeru, ko žival sama razvije odpornost na določeno vrsto parazita.

Prisotnost zajedavcev se kaže na več načinov. Najbolj opazni so hujšanje ob enaki količini hrane, prebavne motnje, kot so driska, prisotnost sluzi in krvi v blatu, slabša kvaliteta dlake, ki postane lomljiva in brez leska, slabša kakovost kože in težave pri levitvi, zmanjšana odpornost in večja dovzetnost za druge bolezni, kašljanje, apatičnost in nenazadnje smrt [2]. Teoretično predstavljajo zajedavci nevarnost tudi za dijake, ki skoraj vsakodnevno skrbijo za njih. Zaradi vsega tega in da bi se dijaki naučili, kako celostno pristopiti k problemu, smo se odločili, da ugotovimo, kakšno je stanje glede tega v našem vivariju. Sklenili smo, da pregledamo iztrebke vseh sesalcev in plazilcev in jih v primeru pozitivnih izvidov tudi zdravimo. V okviru šole deluje tudi Šolska veterinarska ambulanta, ki skrbi za zdravje vivarijskih živali. Nekateri po navodilu proizvajalca zdravil dajejo antiparazitike redno od 2- do 4-krat letno, ne glede na to, ali je žival invadirana ali ne. Nam se ta pristop ne zdi smiseln, saj ima vsako zdravilo tudi stranske učinke, obenem pa je peroralna aplikacija zdravil pri eksotičnih živalih težavna.

2 PRAKTIČNO DELO

Praktično delo lahko razdelimo na štiri dele. Prvi del obsega jemanje vzorcev iztrebkov, drugi del pa laboratorijsko delo. V tretjem in četrtem delu smo se posvetili identifikaciji zajedavcev, izbiri antiparazitika ter samem zdravljenju.

2.1 JEMANJE VZORCEV

Dijaki tretjih letnikov programa veterinarski tehnik so v okviru praktičnega pouka vzeli vzorce blata. Odločili smo se, da pregledamo iztrebke pri afriškem beloprsem ježu, činčilah, morskih prašičkih, gožu, udavu, pitonu, vodni in bradati agami, kameleonu, zelenem legvanu in želvah. Vzorce smo vzeli v ponedeljek zjutraj, ker smo na ta način pri vseh živalih dobili zadostno količino, ki je potrebna za pregled. Dijaki so vzorce jemali z orokavičeno roko in jih dajali v plastične kozarce. Pri odvzemu je treba paziti, da dijaki ne pridejo v neposreden stik z vzorcem in da vzorcev ne raztrosijo. Za dve preiskavi je potrebna majhna količina vzorca, velikosti manjšega oreha. Za embalažo bi lahko vzeli tudi plastične vrečke, rokavice za enkratno uporabo ali posebne zbiralnike za blato. Mi smo se odločili za plastične kozarčke, ker smo jih uporabili še za začetni del ene od laboratorijskih preiskav. Ni nobene potrebe, da je embalaža



sterilna), saj mikroorganizmi v iztrebkih ali iz okolice ne motijo preiskave jajčec ali ličink zajedavcev. Zatem so dijaki živali še stehali in podatke vnesli v tabelo.

2.2 LABORATORIJSKO DELO

Še isti dan so dijaki v okviru predmeta Laboratorijska diagnostika v veterini naredili preiskave odvzetih vzorcev. Delali so v parih. Vsak par je dobil vzorec ene od živali, za katero so naredili dve preiskavi. Pri metodi flotacije se iščejo jajčeca z nizko specifično težo, pri sedimentacijski metodi pa jajčeca z visoko specifično težo[1], [3].

Pri metodi flotacije smo uporabili komplet, ki ga za pregled iztrebkov pri psih in mačkah običajno uporabljajo v veterinarskih ambulantah in klinikah in v katerem je vse potrebno za izpeljavo postopka. Dijaki z notranjim delom zajamejo vzorec, ga postavijo nazaj v zbiralnik, dodajo nasičeno raztopino ter premešajo. Dolijejo nasičeno raztopino, tako da na vrhu nastane meniskus, na katerega postavijo krovno stekelce. Po dvajsetih minutah krovno stekelce prenesejo na predmetno in pregledajo preparat z mikroskopom pod 100-kratno povečavo.

Pri metodi sedimentacije so dijaki v plastičen kozarček, v katerem so dobili vzorec, dolili 100 ml destilirane vode. Iztrebke so dobro premešali z vodo, kar je je pri iztrebkih določenih živali predstavljalo problem. Največ težav so imeli z iztrebki činčil, saj so majhni in zelo kompaktni. Ker se jih v kozarcu ni dalo zdrobiti, smo se odločili, da jih stremo s terilnico, ki se je izkazala za odlično rešitev. Mešanico so nato precedili v merilne valje. To so nato pustili stati 20 minut, da se jajčeca usedejo na dno, neprebavljena hrana, ki moti pri mikroskopiranju, pa priplava na površje. Po 20 minutah so pazljivo odlili skoraj vso tekočino. Pustili so le 1 do 2 centimetra sedimenta. Nato so do oznake dolili destilirano vodo in počakali še 10 minut. Tako so dobili dokaj bistro tekočino in zadostno količino sedimenta, ki je bila primerna za pregled z mikroskopom pod 100-kratno povečavo.

2.2.1 IDENTIFIKACIJA ZAJEDAVCEV

Jajčeca in ličinke zajedavcev se ugotavlja z mikroskopskim pregledom pripravljenega preparata. Dijaki najprej poiščejo sliko preparata pod 40-kratno povečavo in nato celoten preparat pregledajo pod 100-kratno povečavo.

Najdena jajčeca so dijaki slikali, kar je poenostavilo identifikacijo. Vrsto zajedavcev so ugotavljali pri predmetu Parazitologija. Primerjali so slike najdenih jajčec s slikami jajčec v literaturi in na spletu [1], [4], [5], [6].

Pri zelenem legvanu in želvah smo našli jajčeca *Trichostrongylus spp.*, pri ježu pa jajčeca *Crenosoma striatum*. Oba spadata v razred *nematodov*.

2.3 ZDRAVLJENJE

Za zdravljenje zajedavcev smo iz Šolske veterinarske ambulante dobili pasto, v kateri je aktivna sestavina *Fenbendazole (methyl 5-(phenylthio)-2-benzimidazole carbamate)*. 1 g paste vsebuje



SEMVE 187,5 mg učinkovine. Pasta je zelo enostavna za aplikacijo, saj je v brizgi. Na batu brizge so črtice za lažje odmerjanje. V navodilih na spletni strani proizvajalca piše [7]:

1,1–2	kg:	4	črtice	injekcijske	brizge,
2,1–3		kg:		6	črtic,
3,1–4		kg:		8	črtic,
4,1–5	kg: 10 črtic.				

Aplicira se po obroku na koren jezika. Deluje na *strongilidae*, *askaridae*, tudi migracijske ličinke, *cestodae*, *oqsiuridae* in črevesne protozoje, tako da inhibira njihov energetski metabolizem. Uničuje tudi jajčeca zajedavcev. Zato zadostuje enkratna doza.

Dijaki so živali stehtali in podatke vnesli v tabelo

Tabela 1: Izračunane doze glede na težo živali.

ŽIVAL	TEŽA v g (gram)	DOZA (črtice)
Zeleni legvan	3890	8
Želva 1	320	1
Želva 2	450	2
Želva 3	1100	3
Želva 4	1320	4
Jež	365	1

Iz tabele 1 je razvidno kakšne doze so dobili za posamezno žival.

Plazilcem je težko aplicirati zdravilo neposredno v usta. Prav tako ježu, saj je zelo plašen in se takoj zvije v klopčič. Zato smo se odločili, da zdravilo damo v hrano. Dan pred zdravljenjem živali niso dobile jesti. Lačne živali običajno niso izbirčne. Ker jež dobiva brikete, smo na 5 briketov nanесли zdravilo. Ko je vse pojedel, smo mu dali še preostale. Grške želve smo ločili tako, da smo vsako dali v svojo kartonasto škatlo. Grške želve, tako kot legvan, vsak dan dobijo svežo zelenjavo in nekaj sadja. Nanos paste na zelenjavo je zelo neroden, zato smo se odločili za brikete za želve. Na nekaj briketov smo za vsako posamezno žival primešali zdravilo. Vse živali so z veseljem vse pojedle. Želve smo vrnili nazaj v terarij in postregli z običajnim obrokom. Enako smo naredili pri zelenem legvanu.

3 REZULTATI IN DISKUSIJA

Na splošno lahko rečemo, da je zelo malo živali invadiranih z zajedavci. Največji problem predstavlja kopenske želve, afriški beloprsi jež in zeleni legvan.

Jež je preživel poletne počitnice na vrtu in ne v terariju. Stike je imel z divjimi ježi in mačkami. Verjetno si je tudi sam lovil hrano, kot so deževniki, hroščki ter drugi insekti. Vse to je lahko vzrok za sedanjo invadiranost našega ježa. Glede na to, da je to bil njegov prvi stik z naravo, je



to tudi prva invadiranost z zajedavci, na katere še ni razvil imunosti. Pri njem je tudi najbolj očitno, da je od poletja zelo shujšal.

Zeleni legvan in grške želve si delijo en velik terarij. Iz tega sledi, da si delijo tudi enake zajedavce. Kako so se invadirali, je težko ugotoviti, domnevamo, da je pri želvah podoben razlog kot pri ježu. Zeleni legvan je rastlinojed in je zato manjša verjetnost prenosa s hrano izven terarija. Najbolj problematične so želve, za katere je znano, da so pogosto invadirane z zajedavci in poletje preživijo v naravi. Z legvanom si v terariju delijo isti posodi za hrano in vodo, kamor tudi stopajo.

Pri posameznih zajedavcih, predvsem iz razreda *nematodov*, traja razvojni krog od jajčeca preko ličink do odraslega zajedavca, ki izloča jajčeca, približno 3 tedne. Zato bomo pri vseh živalih še enkrat ponovili celotno preiskavo čez 4 tedne. Pri negativnih moramo ugotoviti, ali so morebiti bile lažno negativne, pri pozitivnih pa uspešnost zdravljenja.

4 SKLEP

Sam postopek dela in spremljanje rezultatov je navdušil naše dijake. Zainteresiranost je bila bistveno večja kot pri običajnem delu. Snov Praktičnega pouka, Laboratorijske diagnostike v veterini in Parazitologije smo povezali v eno celoto. Glede na pozitivne odzive dijakov in koristi za živali smo se odločili, da bomo v začetku vsakega šolskega leta, ko pridejo živali nazaj v vivarij, ves postopek ponovili.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Mertelj, B.: Osnove laboratorijske diagnostike, Ljubljana, DZS, 2007.
- [2] Gros. L.: Bolezni in zajedavci domačih živali, Ljubljana, DZS, 2005.
- [3] Pratt, P. W.: Laboratory procedures for veterinary technicians. Massachusetts, ZDA, by American veterinary publication, Inc. third edition Mosby, Inc., 1997.
- [4] https://www.petmd.com/reptile/conditions/digestive/c_rp_worms, 24. 2. 2019.
- [5] <http://www.greenigsociety.org/parasites.htm>, 24. 2. 2019.
- [6] <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4266132/>, 24. 2. 2019.
- [7] <https://www.merck-animal-health-usa.com/product/equine/Panacur-POWERPAC/1>, 16. 4. 2019.



Obrnjena učilnica pri poučevanju strokovnih vsebin na programu Tehnik mehatronike

Using the Flipped Classroom Model with Students of Mechatronics

Helena Mladenović Jerman

Srednja šola tehniških strok Šiška

helena.jerman@ssts.si

Povzetek

Obrnjena učilnica preusmerja pozornost z učitelja kot glavnega podajalca vsebine na dijaka, poglobljeno raziskuje teme in ustvarja smiselne učne priložnosti, medtem ko se izobraževalne tehnologije, kot so spletne vsebine, spletni videi, uporabljajo za »dostavo vsebine« izven učilnice. V proces poučevanja so vključene spletne vsebine, ki so dijakom blizu in jih znajo uporabljati. Strokovne vsebine na programu Tehnik mehatronike so primerne za obrnjeno poučevanje, saj dijaki osnovne definicije, prednosti in slabosti mehanskih komponent ali tehnoloških procesov ter lastnosti le-teh izvejo na spletu, medtem ko so lahko učne ure namenjene reševanju problemov in analizi realnih procesnih situacij. Dejstvo je, da se mora učitelj na obrnjeno učilnico pripraviti, izbrati ustrezne spletne vsebine in vnaprej pripraviti učno gradivo. A prednosti so očitne. Izkaže se, da dijaki lažje in uspešneje delujejo v obrnjeni učilnici. Zanimanje za snov je večje, več je konstruktivnega razmišljanja, sodelovanja pri urah, učenja in dela v skupinah. Posledično je tudi višja stopnja znanja in večja uspešnost pri ocenjevanju.

Ključne besede: obrnjena učilnica, motivacijske tehnike, poučevanje.

Abstract

The flipped classroom intentionally shifts instructions to a learner-centred model in which class time explores topics in greater depth and creates meaningful learning opportunities, while educational technologies, such as online videos, are used to 'deliver content' outside of the classroom. In a flipped classroom, 'content delivery' may take a variety of forms. Often, video lessons are used to deliver the content, although online collaborative discussions, digital research, and text readings may be used, as well. Using the flipped-classroom model to teach second-grade students of Mechatronics at a vocational high school has proven to be very beneficial for the students. They learned definitions, pros and cons of certain mechanical parts or technological process on their own using various Internet resources. In the classroom the teaching process was oriented towards problem-solving situations. The teacher has to prepare for the class in advance since all the study material has to be



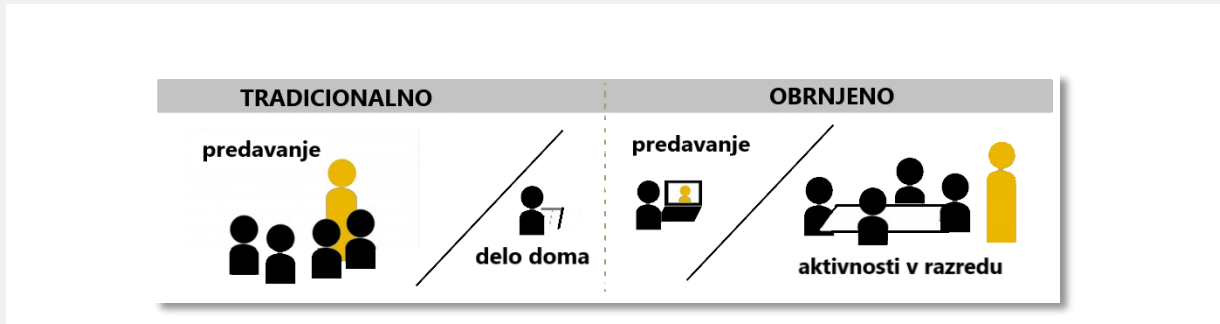
SEMVEREČNO

prepared. But the advantages are obvious. Students prefer the flipped classroom, interest in studying is higher, discussions are constructive, a higher level of cooperation among the students is present as well as a higher level of learning is achieved. All activities result in a higher level of knowledge and consequently in higher grades.

Keywords: flipped classroom, motivation techniques, teaching.



Ideja o obrnjeni učilnici ni nova. Leta 1993 je Alison King objavila »*Od sage na odru do vodnika ob strani*«, kjer se osredotoča na uporabo časa v razredu za konstrukcijo pomena učne snovi namesto posredovanja informacij. Delo Alison King se pogosto navaja kot spodbuda za obračanje učilnice z namenom, da bi izobraževalni prostor postal mesto aktivnega učenja, kot to prikazuje Slika 1 [1].



Slika 1: Primerjava tradicionalnega in obrnjenega principa poučevanja.

Obrnjena učilnica je strategija poučevanja in združuje več poučevalnih konceptov ter obrne tradicionalno učno okolje tako, da pogosto zagotavlja učno vsebino na spletu, zunaj učilnice. V učilnico premakne dejavnosti analize in sinteze znanja in dejavnosti, ki se običajno obravnavajo kot domača naloga. V obrnjeni učilnici dijaki gledajo spletna predavanja, sodelujejo v spletnih razpravah ali izvajajo raziskave doma, pri tem pa se ukvarjajo s koncepti v razredu pod vodstvom mentorja.

V tradicionalnem modelu poučevanja v razredu je učitelj običajno osrednja točka lekcije in primarni podajalec informacij med poukom. Učitelj se odziva na vprašanja, medtem ko mu dijaki neposredno zastavljajo in podajajo povratne informacije. Vključevanje dijakov v tradicionalni model je lahko omejeno na aktivnosti, pri katerih dijaki samostojno ali v manjših skupinah opravijo aplikativno nalogo, ki jo je zasnoval učitelj. Razprave v razredu so običajno osredotočene na učitelja, ki nadzoruje potek pogovora. Po navadi ta vzorec poučevanja vključuje tudi nalogo branja iz učbenika ali prakticiranja koncepta z delom na določenem problemu, na primer zunaj šole.

Obrnjena učilnica pa namerno preusmeri poučevanje na model, osredotočen na dijaka, v katerem razred raziskuje teme poglobljeno in ustvarja smiselne učne priložnosti, medtem ko se izobraževalne tehnologije, kot so spletna gradiva, uporabljajo za »dostavo vsebine« izven učilnice.

V obrnjenih učilnicah se redefinirajo aktivnosti v razredu. Interakcija učitelja z dijaki v prekucnjeni učilnici je lahko bolj personalizirana in manj didaktična, dijaki pa so aktivno vključeni v pridobivanje in gradnjo znanja s tem, ko sodelujejo in vrednotijo svoje učenje [2], [3].



2 POUČEVANJE PO NAČELIH OBRNJENE UČILNICE

S poučevanjem po metodi obrnjene učilnice se je začelo v drugih letnikih programa Tehnik mehatronike, pri strokovnem modulu Tehnološki postopki in kakovost (TPK). Dijaki drugega letnika so bili izbrani predvsem zato, ker so se s tehničnimi vsebinami že srečali.

2.1 ZAČNEMO POČASI

Dijakom je bila najprej predstavljena ideje o obrnjeni učilnici. Na ta način je bila dosežena izhodiščna motivacija za drugačno delo. Prvih nekaj ur so bile učne ure oblikovane tako, da so dijaki dobili temo, nato pa so s pomočjo mobilnih telefonov in razpoložljivih internetnih virov poiskali ustrezne definicije in razlago pojmov. Za obravnavo snovi na primer o odrezovanju so dijaki dobili le ključne besede: »odrezovanje kovinskih materialov«. Na voljo so imeli 10 minut, da ob teh ključnih besedah dobijo definicijo in opis. Po določenem času so bili njihovi izsledki na voljo in jih je bilo možno zapisati na tablo.

Dijak A je povedal: »To je tehnološki postopek, kjer z odrezovanjem zmanjšujemo volumen obdelovanca do končne oblike izdelka.« Dijak B je dodal: »Pri odrezovanju nastane odrezek.« Dijak C je še zapisal: »Pri odrezovanju mora biti rezilo trše od obdelovanca.« Sledili so še izsledki, kot so: »Poznamo postopke z enim ali več rezili. Poznamo struženje in rezkanje in tudi brušenje. Rezila imajo lahko določeno ali nedoločeno geometrijsko obliko. Pri odrezovanju hladimo z vodo, emulzijo ali oljem. Z odrezovanjem dosegamo velike natančnosti geometrije. S struženjem se obdela 40 % izdelkov.«

Vse, kar so dijaki naštevali, so definicije in lastnosti odrezovalnih postopkov, zato smo lahko skupaj pristopili k analizi in sintezi znanja. Na tabli je bila predstavljena tabela, kot prikazuje Slika 2 [4], ki je povzela njihove ugotovitve.

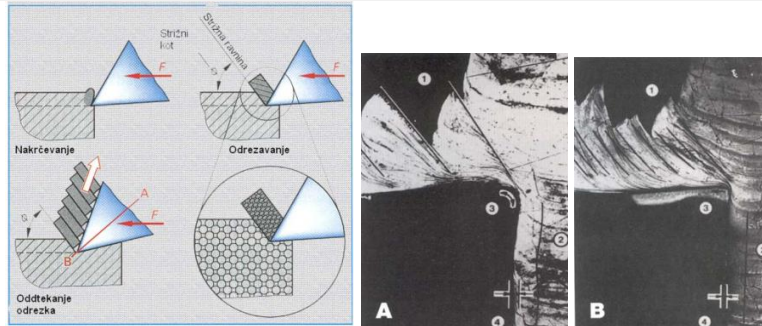


Slika 2: Vrste odrezovalnih postopkov.

Dijakom je bila lahko predstavljena delitev odrezovanja, saj so že vedeli, kaj odrezovanje je, kaj je odrezek, kakšno mora biti rezilo. Poudarek učne ure je bilo možno preusmeriti k analitični razlagi, kako in zakaj nastane odrezek, kako oblika odrezka vpliva na kakovost



obdelane površine, kje je odrezovalna cona in kaj se v odrezovalni coni dogaja, zakaj je pomembno, da se odrezek odstrani, in zakaj je pomembna oblika odrezka, kot je prikazano na Sliki 3 [4].



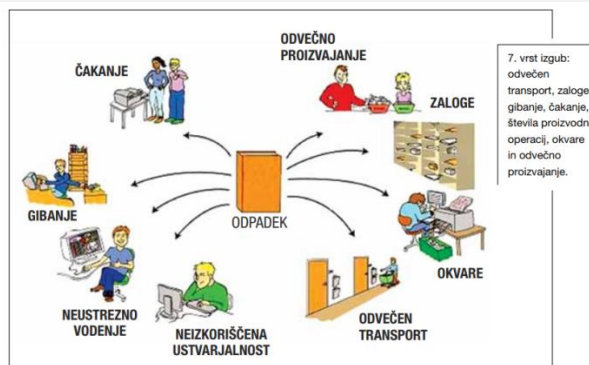
Slika 3: Nastanek odrezka in oblika odrezka.

Dijaki so bili med razlago bolj pozorni, saj so bili s svojimi raziskovalnimi dejavnostmi vanjo vključeni. Sodelovali so z vprašanji, dodajali so svoje ugotovitve in izsledke [5].

2.2 STOPNJIJEMO TEMPO

Poglavje o odrezovanju je bilo obdelano z zbiranjem in povezovanjem vsebin med uro. Dijaki so tak način dela hitro sprejeli, zato je nastopil čas za naslednjo stopnjo, delo doma. Izbrana tema je bila »vitka proizvodnja«. Ta vsebina je nekoliko zahtevnejša, ker je veliko gradiva v angleškem jeziku in tudi v sami definiciji t. i. »vitke proizvodnje« se skrivajo številni angleški pojmi in kratice.

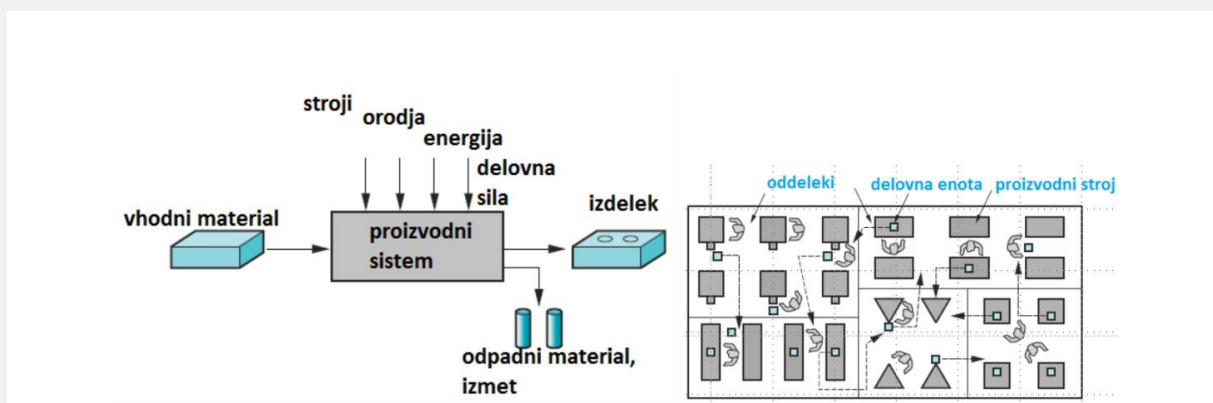
Dijaki so se na uro pripravili in definicijo vitke proizvodnje smo hitro oblikovali: to je tista proizvodnja, ki iz proizvodnega procesa odstranjuje čim več izmeta. Izmet, ki ga želimo v čim večji meri odstraniti, ni le odvečen material, temveč so to tudi odvečne in nepotrebe informacije, nepotrebni tehnološki postopki, odvečni ljudje, delovni gibi itd. Ker je že sama definicija prevod, kar se v strokovnih vsebinah pogosto dogaja, je dijakom treba razložiti, kaj pravzaprav pomeni odstranjevanje vsega odvečnega, da dobimo vitko proizvodnjo, ter na kaj le-ta vpliva in zakaj je pomembna.





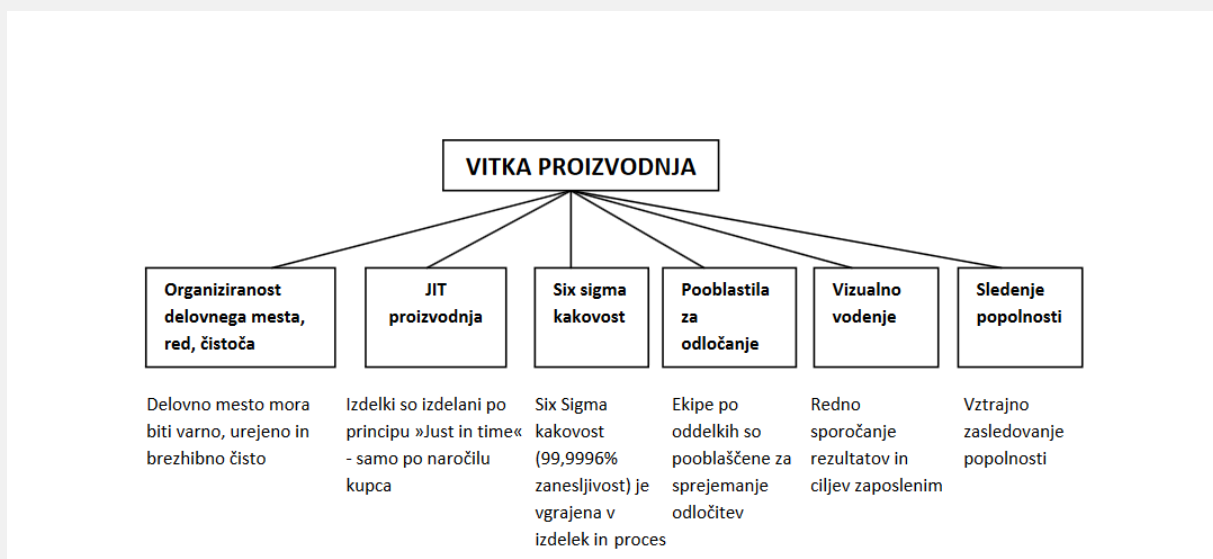
Slika 4: Proizvodni »odpadki« = izmet.

Kot prikazuje Slika 5 spodaj, je najprej treba razumeti, da je sistem prostor, kjer se izvaja proces. Tako v sistemu kot v samem procesu je treba zagotoviti informacije, material in sredstva, da se sploh lahko izvede. Če želimo, da je sistem neobremenjen, moramo proces sestaviti in organizirati tako, da se izvajajo le aktivnosti, kjer se ustvarja nova vrednost. Zatorej potrebujemo izdelek, ki zagotavlja zahtevano funkcionalnost, in tehnološke postopke, ki izdelujejo zahtevano funkcionalnost, ter minimalne Transporte in priprave strojev in izdelkov [6].



Slika 5: Proizvodni sistemi in proizvodni proces.

V naslednjem koraku smo v proizvodni sistem in v okvire tehnološkega procesa dodajali vsebine vitke proizvodnje, ki so jih dijaki sami izbrali in oblikovali. Našteli smo kar nekaj podpornih aktivnosti vitke proizvodnje, kot je prikazano na Sliki 6 [6].



Slika 6: Definicija vitke proizvodnje

Pri zadnji raziskovalni nalogi so dijaki dobili navodila, da poiščejo primere uporabe standardnih orodij vitke proizvodnje. Zbrali so številne primere uporabe in ugotavljali prednosti



posameznega orodja. Skupaj smo pogledali, kako vsa orodja delujejo in kaj je doprinos posameznega orodja. Primer je prikazan na Sliki 7 [7].

<p>JIT JUST IN TIME</p> <p>Minimiziranje vseh zalog in nepotrebnih zastojev Pull-princip</p>	 <p>BOSCH-KANBAN FIFO STATION</p>	<p>KAIZEN PRINCIP NENEHNIH IZBOLJŠAV</p> <p>za doseganje učinkovitejše, stabilne proizvodnje in kvalitete proizvoda s poudarkom na vključevanju vseh zaposlenih v proces.</p>	 <p>BOSCH LEAN WORK STATION</p>
 <p>BOSCH ECO-FLOW LINKING</p>	<p>TQM TOTAL QUALITY MANAGEMENT</p> <p>sistem upravljanja s kakovostjo na način, da jo prepoznamo, ovrednotimo, merimo in neprestano izboljšujemo</p>	 <p>ORGATEX-KANBAN VISUAL MANAGEMENT</p>	<p>CM CELLULAR MANUFACTURING</p> <p>Princip postavitve - FLOW celične proizvodnje z uporabo PULL metode in minimizacijo zastojev, zamud in čakanja.</p>
<p>5-S PRINCIP</p> <p>Reorganizacija, standardizacija in ureditev delovnih celic s poudarkom na odgovornosti in odnosu delavca do proizvoda, delovnega sredstva, kot tudi pripadnosti podjetju.</p>	 <p>BOSCH CELLULAR MANUFACTURING</p>	<p>PY POKA YOKE</p> <p>Izogibanje ali preprečevanje človeškim nenamernim napakam, z enostavnimi sredstvi s končnim ciljem - 0 NAPAK.</p>	 <p>ORGATEX- LEAN FACTORY CORNER</p>
 <p>BOSCH-LEAN SUPERMARKET</p>	<p>6-SIGMA NEPREKINJEN PROCEK IZBOLJŠAV</p> <p>Poslovanja, ki temeljijo na sistematičnem ovrednotenju in statistični verjetnosti, da se izognemo napakam v procesu proizvodnje, storitve, upravljanju.</p>	 <p>HARTWALL-MILKRUN SUPPLY CHAIN</p>	<p>SCM SUPPLY CHAIN MANAGEMENT</p> <p>Upravljanje z logistiko pretoka blaga, informacij, opreme in delavcev v vseh sferah podjetja, s podporo informacijske tehnologije.</p>
<p>KANBAN VISUAL MANAGEMENT</p> <p>nam prikaže - pove, kaj, kdaj in koliko bomo proizvajali. E-KANBAN se uvede po obvladovanju VIDNEGA KANBANA.</p>	 <p>BOSCH-ROČNA BATERIJSKA ORODJA</p>	<p>MUDA MURI, MURA</p> <p>Odpravljanje potratnih in neproduktivnih operacij na vseh nivojih proizvodnje.</p>	 <p>BOSCH FMS SVETOVNI STANDARD</p>

Slika 7: Orodja vitke proizvodnje.

Dijaki razumejo vpliv in pomen vitke proizvodnje, saj razumejo in poznajo vpliv posameznega orodja vitke proizvodnje, znajo določiti lastno ceno, povsem jasno jim je, kako kakovost vpliva na lastno ceno in kakšen vpliv na lastno ceno ima pozno odkrita napaka. Dijaki vedo, zakaj je v sistemu vitke proizvodnje lastna cena nižja in kako to vpliva na prihodke podjetja, kot to prikazuje Slika 8 [8].



Z vitko organizacijo v petih letih do dvakrat večjih prihodkov

22.08.2018 | 11:00



3 SKLEP

Poučevanje po sistemu obrnjene učilnice kaže učitelju novo, drugačno izkušnjo. Enako se je zgodilo z dijaki, ki so me že po nekaj urah začeli spraševati: *»Kaj si moramo pogledati za naslednjič?«* Intuitivno ter iz izkušenj je bilo možno predvidevati, da bo uporaba elektronskih naprav v učne namene pri dijakih pozitivna izkušnja. Prav vsi so delo v obrnjeni učilnici ocenili kot dobro:

- *»Učne ure so bolj zanimive,*
- *ure hitreje minejo,*
- *veliko informacij je na razpolago na spletnih straneh, ki jih do sedaj nismo gledali,*
- *pri pouku pravzaprav ponovimo, kar smo prebrali, in delamo primere,*
- *laže se naučimo, ko skupaj obravnavamo primere,*
- *ne učimo se samo za test, temveč za znanje,*
- *všeč mi je, ker med poukom ne naštevamo definicij, ampak iz njih gradimo primere, ki jih lahko vidimo tudi v dejanskem okolju ...«*

Zanimivost učnih ur se je pokazala tudi pri ocenah, ki so bile v povprečju za eno oceno višje, manjše je bilo tudi število negativnih. K poučevanju v obrnjeni učilnici so se kasneje priključili dijaki prvih letnikov. Tu se bili rezultati podobni, uspešnost učnih ur tudi na zavidljivi ravni.

Ekperimentalno sem obrnjeno učilnico preizkusila tudi na višješolskem študiju pri izrednih študentih. Ti so učno gradivo že imeli v spletni učilnici, a smo se dogovorili, da se pripravijo vnaprej le za eno predavanje, in sicer je bila predlagana snov elektropnevmatika. Izredni študentje so se na predavanje pripravili tako, da so poznali simbole elektropnevmatskih cilindrov ter senzorjev in krmilnih diagramov. Pri samem srečanju pa smo načrtovali pnevmatske sisteme iz prakse ter izboljševali obstoječe rešitve. Tudi tu je pouk potekal bolj zanimivo, projektno in problemsko orientirano ter zelo uspešno.

Glede na izredno pozitivno izkušnjo je poučevanje v obrnjeni učilnici nekaj, na čemer je treba graditi in izkoriščati prednosti spleta, ki ponuja vse potrebne informacije. Učitelj v vlogi mentorja lahko vodi dijake h kritičnemu razmišljanju in nadaljnjemu raziskovanju. Poleg spletnih učilnic, s pomočjo katerih dijakom posredujemo učna gradiva, so na voljo socialna omrežja, ki jih prav tako lahko uporabimo za posredovanje učnih vsebin, kar naredi učenje le še privlačnejše in zabavnejše.



- [1] Teachthought staff, The definition of the flipped classroom. [Online] Dosegljivo: <https://www.teachthought.com/learning/the-definition-of-the-flipped-classroom/>, [15. 03. 2019].
- [2] L. Nielsen, Five reasons I am not flipping over the flipped classroom. [Online] Dosegljivo: <https://theinnovativeeducator.blogspot.com/2011/10/five-reasons-im-not-flipping-over.html>, The inovative educator, 2011 [12. 3. 2019].
- [3] Bergmann, Jon; Sams, Aaron (2012), Reach Every Student in Every Class Every Day. International Society for Technology in Education, 2012.
- [4] Barlič J., Pahole I., Proizvodne tehnologije, učbenik, 3. ponatis Maribor: Fakulteta za strojništvo 2006, ISBN 86 – 435 – 0531 – 5 [COBISS.SI – ID225406464].
- [5] Čuš F., Tehnika odrezovanja, 1. natis, Maribor: Fakulteta za strojništvo 1996, ISBN 86 – 435 – 0152 – 2 [COBISS.SI – ID 40074241].
- [6] Slovenska kakovost, Vitka organizacija. [Online] Dosegljivo: <http://slovenska-kakovost.si/storitve/vitka-organizacija/>, [10. 3. 2019].
- [7] OPL – Lean factory (2011), »Vitka proizvodnja – minimalizem v proizvodnem sistemu«, [Online] Dosegljivo: <http://www.opl.si/uploads/vitka%20proizvodnja-slo-1.pdf>, [11. 3. 2019].
- [8] A. Ogorevc, (2019), Z vitko organizacijo v petih letih do dvakrat večjih prihodkov. [Online] Dosegljivo: <https://tovarna.finance.si/8936932?cctest&>, [15. 3. 2019].



Inovativen pristop učenja pri predmetu kemija – Določanje bakrovih (II) ionov v onesnaženih vodah

Inovative Methods of Teaching and Learning Chemistry - Determination of Copper (II) Ions in Contaminated Water

Anita Mustač

II. gimnazija Maribor, Slovenija

anita.mustac@druga.si

Povzetek

Onesnaženost tal predstavlja velik problem, saj takšna tla vplivajo na ekosisteme in predstavljajo grožnjo za zdravje ljudi, živali in rastlin, zato smo se pri pouku kemije odločili, da preučimo snovi, ki vplivajo na onesnaženost. Ljudje težkih kovin ne zauživamo oziroma jih ne vnašamo vase namenoma. Prejmemo jih v rastlinah, neposredno z vdihavanjem, z zauživanjem onesnaženih talnih delcev in tudi s pitjem vode. Nekatere težke kovine so v majhnih količinah za človeka bistvene, npr. selen, cink, baker, večina pa jih je človeku škodljivih že v manjših količinah, npr. svinec, živo srebro, kadmij in arzen. Osredotočili smo se na vodne vire v okolici domov in raziskali vpliv onesnaženja. Ker je pri pouku kot obvezna vsebina vključena tudi analzna metoda titracija, smo to znanje uporabili za določanje bakrovih (II) ionov. Dijake smo s tem spodbudili h kritičnemu mišljenju in k samostojnemu delu, saj so morali sami načrtovati laboratorijsko delo. Poiskali so vzorce in naredili natančno analizo vod, kar predstavlja kompleksno poznavanje kemije. Teoretično znanje so poglobili s praktičnim. Rezultate smo ovrednotili in poskušali vsebino prenesti na področje biologije tako, da smo rastline izpostavljali večji koncentraciji ionov in opazovali vpliv na njihovo rast.

Ključne besede: onesnaževanje voda, vpliv na rastline, težke kovine, titracija.

Abstract

Soil contamination is a big problem, especially because it affects ecosystems and poses a threat to human, animal and plant health. For that reason, we decided to study the substances that cause pollution in our Chemistry classes, since people do not ingest heavy metals intentionally. We consume those through plants, directly with inhalation, with ingestion of contaminated soil particles and by drinking water. Some heavy metals are essential for humans in small quantities; for example, selenium, zinc and copper. Most of them, however, are harmful to us even in smaller quantities; such as lead, live silver, cadmium and arsenic.



We focused on water resources around the home and looked into the impact of their pollution. In Chemistry classes, students also learn about analytical method of titration and their knowledge was used to determine the copper (II) ions. In addition, critical thinking and individual work were encouraged, since they had to plan their laboratory work. They searched for samples and made a detailed analysis of water, which involved a complex knowledge of Chemistry. Their theoretical knowledge went hand in hand with practical and was overall deepened. The results were evaluated and the teaching contents were then translated into the field of Biology by exposing the plants to greater concentration of ions and observe the effect on their growth.

Keywords: water pollution, effect on plants, heavy metals, titration.



Onesnaženost tal predstavlja velik problem, saj takšna tla vplivajo na ekosisteme in predstavljajo grožnjo za zdravje ljudi, živali in rastlin. V nasprotju z organskimi onesnažili, ki se lahko pod vplivom abiotskih in biotskih dejavnikov razgradijo, nevarne kovine ostanejo v tleh ali pa se izpirajo v podtalnico. Viri nevarnih kovin so predvsem promet, težka industrija in kmetijstvo. V kmetijstvu predstavlja poleg onesnaževanja s prekomernimi količinami nitratov in fosfatov problem tudi prekomerna uporaba bakrovih pripravkov za preprečevanje nekaterih glivičnih bolezni. Baker lahko na kmetijske površine pride tudi preko gnojenja z onesnaženim aktivnim blatom. Kmetijska panoga, kjer se bakrove pripravke izrazito uporablja, je vinogradništvo. Tla v vinogradih so zato lahko močno onesnažena z bakrom. Ker visoke koncentracije bakra v tleh lahko predstavljajo veliko obremenitev za okolje, je remediacija takšnih tal zelo pomembna.

Dijaki so sprva poiskali v bližnji okolici vire tekočih voda in preučili morebitne onesnaževalce vod, preverili prisotnost kmetij, tovarn ..., nato so se lotili določanja bakrovih (II) ionov s pomočjo titracije.

2 ONESNAŽILA

Anorganska onesnažila, kot so nevarne kovine, se v nasprotju z organskimi ne morejo razgraditi in se zato v tleh nalagajo, absorbirajo v rastline ali pa izperejo v podtalnico. Med anorganska onesnažila spadajo Pb, Zn, Cu, Ni, Cd, Hg, Cr, fluoridni ioni, presežni nitrati in fosfati ter Rn. Zaradi uporabe modre galice (CuSO_4), ki se uporablja v fitofarmaceutskih pripravkih za zaščito vinske trte, se Cu zaradi svoje nemobilnosti v tleh akumulira. V človeškem organizmu tvori organske komplekse in je prisoten v hemoglobinu. Cu sodeluje pri strjevanju krvi, rasti kosti in metabolizmu lipidov. Previsoke vrednosti Cu so toksične za rastline, živali in ljudi. Pri rastlinah visoke koncentracije Cu v tleh povzročajo manjšo sposobnost preživetja, zaostanek v cvetenju in tvorbi plodov in manjši količini semen.

3 TEŽKE KOVINE

Težke kovine so skupina kovin, ki imajo veliko gostoto, po navadi nad 7 kg/dm^3 . Poznamo jih kar 23. Mednje sodijo prehodne kovine, nekatere polkovine, lantanoidi in aktinoidi. Imajo dolgo biološko razpolovno dobo, sposobnost akumuliranja v organizmu, predvsem pa imajo negativne vpliv ena zdravje ljudi ter okolje. Ljudje jih ne zauživamo oziroma jih ne vnašamo vase namenoma, prejmemo jih v rastlinah, neposredno z vdihavanjem, zauživanjem onesnaženih talnih delcev in tudi s pitjem vode. Nekatere težke kovine so v majhnih količinah za človeka bistvene, npr. selen, cink, baker, večina pa jih je človeku škodljivih že v manjših količinah, npr. svinec, živo srebro, kadmij in arzen. Te kovine povzročajo številne poškodbe celic, hkrati pa delujejo tudi na človekovo psiho. Kako škodljive so nekatere težke kovine, ugotavlja IARC (Mednarodna agencija za raziskovanje raka).



SEM VEMZNA 3.1 BAKER

Baker je kemijski element, ki ima v periodnem sistemu oznako Cu. Verjetno je najstarejša znana kovina, saj ga je v naravni samorodni obliki poznal že človek v kameni dobi. Iz njega sta se izdelovala orožje in tudi nakit. Ime za baker (lat. Cuprum) izvira iz Cipra, kjer so že v času 3000 let pred našim štetjem bili rudniki bakra. V antiki je bil veliko uporabljan za pridelovanje bronca. Danes se baker uporablja največ v elektrotehniki, gradbeništvu in za različne zlitine. Je mikroelement, ki je bistven in potreben za naše preživetje, saj je sestaven del nekaterih encimov. Sodeluje pri ohranjanju normalnega vezivnega tkiva, sproščanju energije pri presnovi, ima pa tudi vlogo pri ohranjanju imunskega sistema. Pomemben je tudi za tvorbo hemoglobina in kot katalizator v encimskih reakcijah. Če količino bakra predoziramo, lahko pride do slabosti, bruhanja, bolečin v trebuhu, motenj delovanja živčnega sistema, poškodb jeter in ledvic ter sprememb na roženici in driske. Nujno potrebna množina bakra za človeka je dnevno med 5 in 10 mg. Že malo povečane koncentracije so lahko nevarne za organizem. Smrtni odmerek ali LD₅₀ je okoli 100 mg/kg telesne teže. Je teratogen in lahko povzroča tumorje.

3.1.1 CILJ IN NAMEN LABORATORIJSKE VAJE

Cilj in namen laboratorijskega eksperimenta oz. vaje sta spoznavanje metode titracije. Hkrati gre za povezanost aktualne vsebine (onesnaženosti voda) in učne snovi. Namen je ugotoviti, kako onesnaženo je naše vodovje, kje je ta onesnaženost največja in kaj je glavni/primarni vzrok onesnaženosti.

3.1.2 DOLOČANJE BAKROVIH (II) IONOV – TITRACIJA

Skupina 16 dijakov je v šolskem laboratoriju analizirala vzorce, ki so jih prinesli iz okoliša, v katerem bivajo. Delo v laboratoriju je potekalo po naslednjem postopku:

Pri določanju bakra (postopek po Orlik-Tiezeju) se bakrovi (II) ioni v raztopini po dodatku mešane raztopine kalijevega tiocianata (KSCN) in kalijevega jodida (KI) v kislem mediju reducirajo do bakrovega tiocianata (CuSCN). Pri tem izločeno množino joda titriramo s standardno raztopino Na₂S₂O₃ in tako določimo vsebnost bakra v vzorcu. Vzorec v 100 ml merilni bučki razredčimo do oznake in dobro premešamo. Odpipetiramo 20 ml vzorca v 300 ml erlenmajerico in dodamo nekaj kapljic koncentrirane raztopine NH₄OH (pojaviti se mora oborina Cu(OH)₂). Raztopino nakisamo s 5 ml 20 % H₂SO₄. Nato dodamo 20 ml mešane raztopine KSCN/KI. V raztopini izločeni jod takoj titriramo s standardno raztopino Na₂S₂O₃, dokler intenzivno rjavorumena barva ne preide v popolnoma svetlo rožnato. Z merilno pipeto dodamo 1 ml škrobovice. Titracijo nadaljujemo, dokler prva kapljica Na₂S₂O₃v prebitku ne razbarva modro obarvanega kompleksa in nastane rožnata oborina. Po treh ponovljenih titracijah iz porabe Na₂S₂O₃ izračunamo maso bakra. Glede na onesnaženost voda smo dobili različne rezultate meritev. Tam, kjer je okoliš bil bolj onesnažen in izpostavljen onesnaževanju, je bila vsebnost bakrovih ionov višja, tam kjer onesnaženost ni bila tako koncentrirana, pa je bila koncentracija ionov nižja.



4 BIOAKUMULACIJA

Skupina dijakov je proučila vpliv bakrovih ionov na rastlino račja zel. V laboratoriju so rastlino izpostavljali različni koncentraciji bakrovih ionov. Po določenem času smo z metodo spektrofotometrije izmerili koncentracijo bakrovih ionov v rastlini.

Bioakumulacija je normalen in bistven proces za rast in gojenje organizmov. Kopičenje ni nujno zaskrbljujoče, razen če so količine za organizem prevelike. Kopičenje težkih kovin pa je nekaj drugega – za rastlino je lahko škodljivo, hkrati vpliva tudi na druge organizme v prehrambni verigi. Misel na to, da lahko rastlina nakopiči ogromno količino težkih kovin, je zaskrbljujoča. Kovine v rastlini vplivajo na njo samo, hkrati pa tudi na okolje, v katerem biva. Zaradi izločanja škodljivih snovi vpliva tako na onesnaženost vodovja kot onesnaženost ekosistema. To se kaže v kopičenju sedimentov, hranil, mulja in organskih snovi iz okolice. Vrste makrofitov imajo pri tem zelo pomembno vlogo. So vodne rastline, vidne očesu. So popolnoma lebdeče rastline, saj se z listi in koreninami ne pritrjujejo na dno. Imajo sposobnost kopičenja hranil in drugih substanc iz vode. S tem zmanjšujejo onesnaženost vode. Zaradi tega so velikokrat predmet preučevanja onesnaženosti nekega vodovja in preverjanja količine določenih substanc nevarnih za človeka.

5 SKLEP

S pomočjo laboratorijske vaje so dijaki natančneje spoznali metodo titracije, ki so jo uporabili pri določevanju bakrovih (II) ionov. Z rezultati meritve smo lahko potrdili našo hipotezo, da je ta koncentracija večja v vodah, ki so v bližini polj, tovarn, cest – torej, kjer je onesnaženost večja. Ker so dijaki sami proučili mesto vzorčenja in ga analizirali, prinesli vzorec in izvedli meritev, lahko pri tem govorimo o drugačnem pristopu – inovativni pristop pri pouku kemije, saj od njih zahteva samostojno, aktivno delo in načrtovanje laboratorijskega dela. Hkrati so morali interpretirati rezultate meritev in jih predstaviti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Cvetko M., Nove metode remediacije z bakrom onesnaženih tal. Dipl. delo. Ljubljana, Univ. v Ljubljani, Biotehniška fakulteta, Odd. za agronomijo, 2010.
- [2] Urška Blaznik: Vnos kovin v človeško telo s hrano. Dosegljivo: http://kazalci.arso.gov.si/?data=indicator&ind_id=377 Pridobljeno: 15. 3. 2019.
- [3] Andreja Paljevac: Očistimo težke kovine iz telesa. Dosegljivo: Bodi Eko: <http://www.bodieko.si/tezke-kovine-v-telesu>. Pridobljeno: 15. 3. 2019.
- [4] Eoearth: <http://www.eoearth.org/view/article/150554/>. Pridobljeno: 15. 3. 2019.
- [5] Kolar M., Osnove kvantitativne analize kemije I Univerza v Mariboru, Fakulteta za kemijo in kemijsko tehnologijo.



SEMVEMZNAM



Trails2education – heritage education through fitness trails

Svetlana Novak

Šolski center Krško-Sevnica

svetlana.novak@sc-krsko.si

Povzetek

Srednješolsko izobraževanje in šola kot ustanova za posredovanje znanja v 21. stoletju sta postavljeni pred mnoge izzive: velik nabor splošnih in strokovnih izobraževalnih programov, spremenjeni učni načrti, obsežne vsebine; na drugi strani pomanjkanje motivacije pri dijakih in osip ob zaključku šolanja. Nove metode in pristopi v izobraževalnih vsakdanjkih z uporabo visoko tehnoloških naprav lahko spodbudijo željo in lastno motivacijo za učenje posameznikov in oplemenitijo način poučevanja. Dostopnost raznih tehnoloških pripomočkov v vsakdanjem življenju nam je lahko v pomoč, med drugim pa mladostnike privaja na pasivno udejstvovanje, in sicer s prekomernim sedenjem pred stacionarnimi pripomočki ali z uporabo mobilnih naprav na neaktiven način.

V mednarodnem sodelovanju smo prepoznali pasti sodobnih pripomočkov, ki zavirajo željo po gibanju, kar je osnovna človeška potreba, in hkrati zmanjšujejo interes za učenje. Projektna ideja je bila pripraviti učne vsebine, ki jih lahko učeči naloži na pametno napravo, vsebine pa so povezane v učno pot, ki se izriše na zemljevidu skupaj z začetkom in s koncem poti ter interesnimi točkami, na katere se vsebine navezujejo. Nato učeči izvede to pot v realnem okolju, kar pomeni, da se postavi na začetek poti, odpre aplikacijo na telefonu in pot opravi ob spoznavanju novih vsebin. V ta namen smo v mednarodnem projektu izdelali aplikacijo, ki učečim pomaga odkrivati nove informacije na terenu med gibanjem. Pripomoček smo razvili za mobilne naprave z Android operacijskim sistemom in hkrati pripravili vsebine za tri učne poti: pohodno, kolesarsko in za gibalno ovirane osebe.

Ključne besede: Učna pot, mobilne naprave, aplikacija z vsebinami.



In the 21st century, secondary education and schools as knowledge transfer institutions are faced with many challenges: a large set of general and professional education programs, changing curricula, extensive content, and on the other hand, a lack of motivation among students and a dropout at the end of schooling. New methods and approaches in everyday educational situations with the use of high-tech devices can not only stimulate the desire and increase the students' own motivation for learning, but also enrich the way of teaching. Accessibility of various technological tools in everyday life can help us, but it also adapts young people to a passive way of engaging either with excessive sitting in front of stationary devices or using mobile devices in an inactive way.

In this international cooperation, we have recognized the traps of modern devices that inhibit the desire for movement, which is a basic human need, and at the same time reduce the interest for learning. The idea of the project was thus to prepare learning content that could be loaded onto a smart device, and the contents were linked to various learning paths, that were displayed on the map along with the beginning and the end of the route and the points of interest along the way, to which they relate. Then the learner carries out this path in a real environment, which means that they are placed at the beginning of the trail, open the application on the phone, and explore the trail to discover new content. For this purpose, we have created in the international project a tool, that helps learners discover new information on the pathway during the movement. We developed the application for mobile devices with the Android operating system, and at the same time prepared content for three types of learning paths: hiking, cycling and for persons with reduced mobility.

Keywords: Learning pathway, mobile devices, application with contents.



Metode poučevanja se s tehnološkimi dosežki, kot so pametne naprave, ki so v svoji osnovi tako računalniki kot komunikacijski in multimedijski pripomočki, nadgrajujejo in prinašajo v poučevanje nove možnosti. Pametne naprave so namreč v našem vsakdanjiku nenehno v uporabi, tako za poslovne kot za prostočasne dejavnosti, uporabljajo pa jih v vseh življenjskih obdobjih.

Med poučevanjem se učitelji srečujemo s pomanjkanjem motivacije za sledenje učnemu procesu v učilnicah, in to med predavanji, vajami in praktičnim delom. Ugaša tudi želja po samostojnem ali skupinskem učenju. Dijaki veliko časa porabijo za sodelovanje na socialnih omrežjih in igranje računalniških iger. To predstavlja oviro za pridobivanje znanja, saj pomeni manj časa za učenje. Kljub temu pa so učenci in dijaki, ki pametne naprave uporabljajo že od zgodnje mladosti, večji v pridobivanju informacije s svetovnega spleta v mobilnih aplikacijah. Tem novim generacijam učne populacije bi lahko pridobivanje znanja prilagodili z uporabo mobilnih naprav, kar pomeni, da niso vezani na prostor, kje se učijo, pa tudi nadgradnja znanja bi bila dosegljiva zelo hitro preko svetovnega spleta. Poučevanje z mobilnimi napravami bi z namenom izkustvenega učenja preselili v realno okolje, ki ga predstavljajo učne poti, na katerih učeči spoznava vsebine na interesnih točkah.

Glavni cilj je predstaviti način uporabe mobilnih naprav v učnem okolju z vnaprej pripravljeno učno potjo in vsebinami. Z anketo smo med učečimi in sodelujočimi v projektu, v katerem je nastal omenjen programski pripomoček, prejeli pozitivne odzive. Metodo smo namreč preizkusili med izvedbo projektnega tedna, v katerem je bil poudarek na spoznavanju dediščine in kulture lokalnega okolja, in na naravoslovnem dnevu. Pripravljamo pa sodelovanje z osnovno šolo za popestritev kulturne dejavnosti in s podjetjem za proizvodnjo ter distribucijo električne energije za promocijo dejavnosti.

2 IZZIV POUČEVANJA - MOBILNA APLIKACIJA KOT UČNI PRIPOMOČEK

Ideja o uporabi mobilnih naprav v učnem okolju se je porodila kot odgovor na vprašanje, kako motivirate dijake, da posvetijo učenju več časa, si določene vsebine hitreje zapomnijo ali pa so med učenjem tudi telesno aktivni, kar pomeni učenje med terenskim delom [1]. Šole iz držav, s katerimi smo sodelovali, se soočajo tudi z velikim osipom, tako da izobraževalna ministrstva teh držav spodbujajo dokončanje šolanja. Uporaba sodobnih tehnologij v učnih situacijah bi tako predstavljala nadgradnjo obstoječih metod in ob tem uporabo naprav, ki jih učeči dobro poznajo.

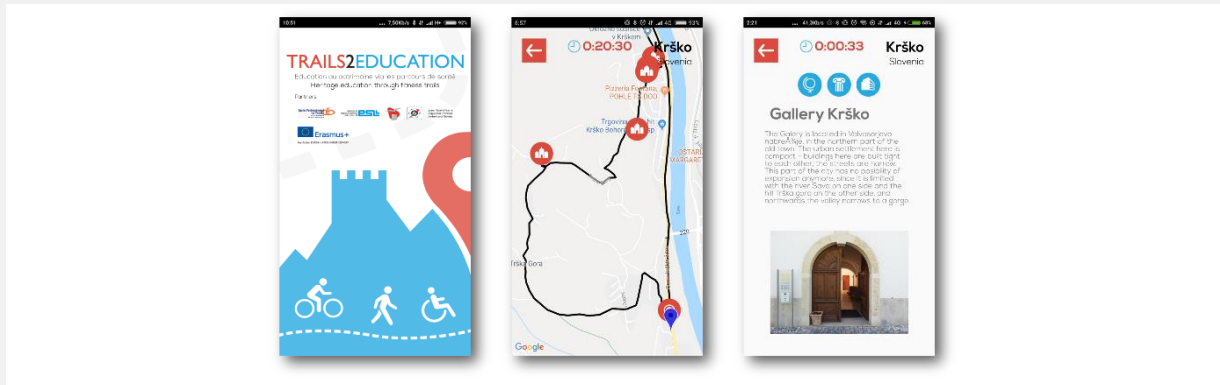
Med drugim smo prepoznali potrebo po spoznavanju dediščine lokalnega okolja. Tako smo se ob izdelavi mobilne aplikacije lotili izdelave treh učnih poti, na katerih smo povezali različne tematike, kot so arhitektura, zgodovina, literatura, geografija, ekonomija in podobno.



SEM VEM ZA 2.1 MOBILNA APLIKACIJA

Mobilna aplikacija Trails2Education (Slika 1), dosegljiva v Google Play storitvah, je izdelana v okolju Android Studio in predstavlja vmesnik med podatkovno bazo, v kateri so shranjeni podatki, kamor spadajo GPS koordinate poti in interesne točke z vsebinami, ter uporabnikom.

Poti se prenesejo s strežnika na mobilno napravo, ki poleg poti prikazuje tudi vsebine, vezane na znamenitosti ob poti.



Slika 1: Aplikacija Trails2Education vsebuje seznam poti v državah udeleženkah projekta. Posamezno pot izberemo iz seznama in zaženemo časovnik pred pričetkom dejavnosti. Na posamezni poti, ki se prikaže na Google zemljevidu, se nahajajo interesne točke z rdečimi okroglimi oznakami, po izbiri pa se prikažejo vsebine, dosegljive preko modrih okroglih oznak. Trenutno lokacijo naprave prikazuje modri marker.

Med tehnološke pomanjkljivosti lahko štejemo uporabo izdelanega orodja samo na mobilnih napravah z operacijskim sistemom Android. Po drugi strani pa tovrstne naprave na trgu prevladujejo. Za izdelavo aplikacij za naprave z drugimi operacijskimi sistemi bi morali vložiti več sredstev, kar ni bil cilj projekta.

2.2 IZDELAVA UČNE POTI

Vsaka nova metoda poučevanja predstavlja izziv vključitve v učni proces. V mednarodnem projektu smo s partnerji pripravili več orodij za pripravo učnih poti in vsak je pripravil tri učne poti.

Zanimivost načrtovanja tovrstnega izobraževanja je timsko sodelovanje različnih strokovnjakov, v katerem se šole, kot ustvarjalke učnih poti, povežejo z različnimi ustanovami v okolju, v katerem bo umeščena načrtovana izobraževalna pot.

Postopek izdelave celotne učne poti temelji na izbranih znamenitostih v učnem okolju, ki pa jih ne sme biti veliko, ker je priprava samih vsebin potem prezahtevna. V ta namen se lahko na geografsko isti poti ustvarijo tematsko različne poti. Za posamezne znamenitosti izberemo učne predmete oziroma področja, za katere pripravimo vsebine. Priprava poti vsebuje posnetek poti, za kar smo v našem primeru uporabili Android aplikacijo OSMTracker™. S tem



smo pridobili datoteko s shranjenimi GPS koordinatami posnete poti. Naslednji korak je vnos poti, interesnih točk oziroma znamenitosti ter vsebin v podatkovno bazo. In pot postane dosegljiva v omenjeni aplikaciji. V mednarodnem projektu smo vsebine poti prevedli v jezike držav, ki so sodelovale v projektu.

Izdelava poti je zahteven proces, saj je treba poznati teren, po katerem bodo potekale učne poti, in vsebine na izbrani poti, ki jih povežemo z interesnimi točkami, na katerih se vsebine predstavljajo. Izdelava poti zahteva tako poznavanje zakonodaje [2], saj so nekatere poti gozdne, lahko pa potekajo tudi čez privatna posestva. Zanimiv vidik uporabe so tudi množični dogodki, ki se lahko organizirajo tudi z učenjem s pomočjo mobilne aplikacije. Izvajajo se lahko na kolesarskih in pohodnih poteh. Pri tem je potrebno tudi skrbno načrtovati, saj je za nekatere dogodke predpisano tudi policijsko spremstvo.

2.3 METODA POUČEVANJA – UPORABA MOBILNE APLIKACIJE

Metodo smo preizkusili med predstavitvijo učne poti v projektnem tednu v Gimnaziji Krško. Izbrali smo pot za gibalno ovirane osebe, saj sta bili ostali dve poti daljši, izbrana pot pa nam je omogočila tudi različne dejavnosti ob poti in ogled znamenitosti pod strokovnim vodstvom. Med potjo so dijaki na posameznih interesnih točkah nastopali. Brali so literarna dela oseb, ki so stanovale ali bile lastniki hiš in zgradb na poti. Dogajanje so popestrili tudi z igranjem na inštrumente ter na drugačen način spoznavali kulturno dediščino kraja, v katerem se šolajo.

Mobilna aplikacija je služila kot načrt poti, po kateri nas je aplikacija vodila. Z oznako nas je opozorila, da smo v bližini znamenitosti, za katero si lahko opise preberemo po izboru predmeta. Vsebine so postale žive slike na obstoječi poti, ki smo jo z lahkoto prehodili, saj je bila obogatena s kulturnim programom in izvedena v skupini.

Uporabo mobilnih naprav med učenjem smo evalvirali z anketo, v katero smo vključili vprašanja, kot so:

- Ali bi način sledenja poti predstavljal prednost pri učenju/poučevanju? Zakaj bi takšen način predstavljal prednost/slabost pri učenju /poučevanju? Ali bi bil način uporaben tudi za starejše uporabnike?
- Napisali so tudi mnenje o učni uri v naravi. Odgovori in odzivi udeležencev so bili pozitivni. Kot prednost so izpostavili učno uro v naravi in uporabo mobilnih aplikacij, kar je bilo nam v spodbudo.
- Z učenjem na terenu učeči pridobivajo znanje, se gibajo in skrbijo za zdravje.

3 SKLEP

Metoda poučevanja z izvedbo učne poti v realnem okolju, kjer na poti učeči spoznavajo vsebine, vezane na interesne točke, se je pokazala kot uspešno motivacijsko sredstvo. Orodja, razvita z namenom dodajanja učnih poti z vsebinami, vezanimi na interesne točke na poti, v podatkovno bazo in z namenom prikaza teh vsebin v mobilni aplikaciji za učenje, so bila razvita v sodelovanju med partnerji v mednarodnem projektu. Vsi partnerji so izdelali svoje učne poti,



med drugim tudi za gibalno ovirane osebe, in jih preizkusili. Poučevanje in s tem učenje v realnem okolju (terensko delo), ki je predstavljalo učno pot v lokalnem okolju, je med drugim omogočilo spoznavanje domačega kraja in njegove kulturne ter naravne dediščine.

Ponujena metoda omogoča spoznavanje novih vsebin z napravo, ki jo imate vedno pri roki, razni naročniški paketi ponudnikov mobilnih podatkov pa omogočajo prikaz multimedijskih vsebin tudi izven urbanih okolij. Vsebine so za posamezne interesne točke podane jedrnato, slikovni in interaktivni materiali so zanimivi, pridobivanje znanj na terenu pa omogoča umeščanje vsebin v učni proces, in sicer z namenom boljšega pomnjenja izbranih vsebin. Izziv takšnega načina poučevanje je povezava šole z gospodarstvom, saj ga lahko uporabimo tudi za tematske poti v turizmu.

V prihodnje se bomo lotili izdelave učnih poti in raziskave vključevanja v poučevanje ter učenje oseb s posebnimi potrebami, saj smo nekaterim zavodom med projektom predstavili naše ideje, ki pa so bile zelo dobro sprejete. Raziskava bo potekala v smeri koristnosti uporabe visoko tehnoloških naprav med učenjem oseb s posebnimi potrebami, z vsebinami, ki so prilagojene ciljnim skupinam.

LITERATURA IN VIRI

- [1] I. Kvaternik, Terensko delo – metoda raziskovanja in odzivanja na potrebe ciljne skupine, Učno gradivo. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/odrasli/Gradiva_ESS/ACS_Izobrazevanje/ACSizobrazevanje_91Terensko.pdf. [26. 3. 2019].
- [2] Pravno-informacijski sistem, Zakon o planinskih poteh (ZplanZP). Dosegljivo: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4767#>. [23. 3. 2019].



Multisensory foreign language classroom

Klaudija Pahor

Osnovna šola Brezovica pri Ljubljani

klaudija.pahor@gmail.com

Povzetek

Ljudje se učimo na različne načine. Učimo se zaradi radovednosti in če se pri učenju zabavamo, je učenje toliko lažje. Kadar se jezika učimo na način, ki nam je najbolj blizu, se ga bomo naučili za vse življenje. Najmanj smiselno je hitro učenje na pamet. Učenje je veliko bolj učinkovito, če je prijetno, če se ne bojimo napak in ko uporabimo čim več čutov. Glede na čute ločimo tri učne tipe: vidne, slušne in kinestetične. Vidni tipi se najraje učijo s pomočjo napisanih informacij in veliko berejo. Slušni tipi radi poslušajo razlage in lažje si zapomnijo slišane informacije. Kinestetični tipi si informacije radi zapisujejo in želijo biti bolj aktivni. Učenje bo uspešno takrat, ko vključimo vse čute. In posledično z več-čutnim učenjem dosežemo dolgotrajno pomnjenje. Učenje nemščine je lahko bolj enostavno, če si učenje prilagodimo svojemu učnemu tipu. S pomočjo več-čutnega učenja uporabljamo vse kanale za pridobivanje novih informacij. Vidni tipi bodo rajši izbrali barve, kartončke, pokrovčke, miselne vzorce, razpredelnice. Za pesmice, rime, igre vlog se bodo odločili slušni tipi učencev. Kinestetični tipi si bodo verjetno izbrali utrjevanje ob gibalnih igrah, razvrščanje pokrovčkov, obkroževanje. Ne glede na to, kateri učni tip je učenec, bo največ koristi imel od naučenega, če se bo med učenjem zabaval in aktiviral vse kanale za shranjevanje, uporabljanje in razumevanje dobljenih informacij.

Ključne besede: učenje nemškega jezika, učni tipi, igre, barve, pesmi, uporabnost odpadnega materiala.

Abstract

People learn in various ways. Curiosity and fun make it easier for us to learn. When we learn a foreign language in ways that are close to us, we learn it for life. Learning by heart is futile in language acquisition. Learning is effective when mistakes are allowed, when we feel at ease and when multisensory approach is applied. The multisensory approach recognises three types of learners: visual, auditory and kinesthetic. Visual learners prefer written information and reading. Auditory learners listen to explanations and memorise through hearing. Kinesthetic learners need to write everything down and move around in the classroom. When a teacher applies methods to cater to different sensory types, (s)he enables information to reach the long-term memory.

Learning German is facilitated when we respect our dominant learning style. A visual learner will profit from colours, cards, cards, charts and tables. An auditory learner will use songs, rhymes and role-plays. A kinesthetic



SEMVEŠTVA

learner will revise using motoric action – games, sorting of materials or circling information. Regardless of a particular sensory style, students will profit most from enjoyable activities that make use of all the possible senses to memorise, use and understand the lesson content.

Keywords: German language learning, learning styles, games, colours, songs, useful recycled materials.



Ali je učenje nemščine res tako težko, kot pravijo? Kaj pa tisti znani »DER, DIE, DAS«? A obstaja kakšen recept za učinkovito učenje? Ali ostane le učenje ne pamet? Brez truda sigurno ne bo šlo in tudi čez noč se ne bo nič kaj veliko zgodilo. Seveda nemški samostalniki potrebujejo člene (»der, die, das« in »die« za množino), ki določajo spol samostalnika in se jih je potrebno učiti sproti in skupaj s samostalnikom. Učenje nemščine niso samo samostalniki s pripadajočimi členi, ampak veliko več. Potrebno je sproti in zabavno delo. Če je kampanjsko učenje v navadi učenca, takrat hitro pride do demotivacije in nemščina postane težka.

Teorije učenja tujih jezikov so različne. Sama sem mnenja, da se otrok, če se tujega jezika želi učiti, začne učiti že v zgodnjem otroštvu, kajti otroci se zelo hitro učijo, niso obremenjeni s slovničnimi pravili, temveč uživajo v različnih oblikah učenja, če jim je to tudi ponujeno. Seveda pa ni nikoli prepozno, da se tujega jezika naučimo in ga vzljubimo kadarkoli v življenju. A le kako se lotiti učenja? Kako se učinkovito učiti med poukom? Ali učitelj upošteva, da niso vsi učenci isti učni tipi?

2 OSREDNJI DEL BESEDILA

2.1 UČENJE NEMŠKEGA JEZIKA

Pri učenju tujega jezika je najpomembneje, da so učenci motivirani, se jezika učijo sproti ter da jih ni strah napak. Vsako novo zanje se gradi na prejšnjem, že osvojenem in utrjenem. Učiti se je treba po malih korakih, osvojeno znanje nizati v večje kupčke in tako krepiti svojo samozavest in pripravljenost do dela in učenja. Jezikovne posebnosti tujega jezika je potrebno utrditi, da se znanje uporablja avtomatično, brez razmišljanja. Pomembno je ponavljanje, da se naučeno utrdi. Časovni presledki med posameznimi ponavljanji naj bodo v začetku krajši, pozneje daljši.

K znanju tujega jezika sodita ustno in pisno izražanje, zato sta pravilna izgovarjava in točen zapis izredno pomembna. Pri učenju tujega jezika je potrebno pozorno poslušati in čim več govoriti. Težje izgovorljive besede je potrebno ponavljati, predvsem tiste, ki vsebujejo glasove, ki so različni od naših (na primer črke s preglasi »ä, ö, ü«). K pravilnejši izgovarjavi pripomore tudi glasno branje besed in dvogovorov v obravnavanih lekcijah. Pisno izražanje je potrebno uriti z zapisovanjem, prepisovanjem. Posebnost nemškega jezika pri zapisu samostalnikov je velika začetnica, ki s ponavljanjem zapisa preide v avtomatizem. Tudi branje v tujem jeziku je vsekakor priporočljivo, saj bogati besedišče. Branje naj bo najprej tiho, brez ustavljanja pri neznanih besedah ali nejasnih delih besedila. Pri drugem branju se podčrtajo neznane besede, njihov pomen se skuša ugotoviti iz sobesedila ali znanih sestavnih delov besede. Šele nato se neznani pomen poišče v slovarju. [1]

Pri učenju tujega jezika je potrebno znati poslušati. Več ko ga poslušamo, bližji nam jezik postaja in lažje ga pravilno govorimo. Učenje tujega jezika zahteva veliko utrjevanja, zato je naučeno potrebno uporabljati v praksi.



SEM VEM ZAJE 2.2 UČNI TIPI

Učenci se med seboj razlikujejo in s pomočjo različnih čutnih kanalov zaznavajo informacije. Glede na čute ločimo tri učne tipe: vidne, slušne in kinestetične. Raziskave so pokazale, da je med učenci 35 % vidnih tipov, 25 % slušnih tipov in 40 % kinestetičnih tipov. Za vidne tipe je značilno, da veliko in hitro berejo, opazujejo, pišejo lepe zapiske, opazijo podrobnosti, hitro govorijo, uporabljajo vidne asociacije... Slušni tipi najraje poslušajo razlago, ko berejo, premikajo ustnice, dobro pripovedujejo, raje govorijo kot pišejo, zapomnijo si s poslušanjem ... Kinestetični tipi bolje razmišljajo, če hodijo, govorijo počasi, ko govorijo, veliko krilijo z rokami, radi imajo aktivne igre, učijo se z izkušnjami ... [2]

Pri poučevanju se velikokrat pozabi na kinestetične učne tipe. Učitelji snov razlagajo, učenci poslušajo, berejo in rešujejo naloge. Seveda so tudi sami nekaj naredili, ampak za večino kinestetičnih tipov je zgolj reševanje nalog premalo. Glede na raziskavo je pa le-teh največ, zato je priporočljivo upoštevanje vseh treh učnih tipov.

V nadaljevanju bom predstavila nekaj učnih metod in dejavnosti, s pomočjo katerih se učenci lažje učijo, so bolj motivirani za delo, si snov lažje utrdijo in izgubljajo strah pred napakami. Konec koncev imajo učenci lahko razvitih več zaznavnih kanalov, preko katerih informacije lažje sprejemajo in niso samo en učni tip. Zato je priporočljivo, da aktiviramo čim več kanalov, saj z vajo lahko aktiviramo tudi druge kanale in sprejemanje informacij poteka bolj povezano in s tem učenje postaja lažje.

2.3 BARVE, IGRE, PESMI, UPORABNOST ODPADNIH POKROVČKOV

Vsako učno uro začnem na enak način. Učence pozovem, da vstanejo, da se umirijo in jih pozdravim z »Guten Morgen/Tag, Schüler«, učenci odzdravijo z »Guten Morgen/Tag, Lehrerin«. Na začetku sem z mimiko rok ukaze podkrepila, sedaj to ni več potrebno. Seveda so na začetku nekateri imeli težave z izgovarjavo besede »Lehrerin«, ampak nam je s ponavljanem uspelo pravilno izgovarjati besedo. Noben učenec pri izgovarjavi ne poudarja več glasu »h«, temveč lepo podaljša glas »e«.

Tudi uro, ki jo imajo pred kosilom, zaključimo z vsakodnevnim ritualom. Tik pred zvonjenjem zapojemo pesmico, ki sem jo prilagodila: »Auf der Straße sitzt ein Hase, pfeift ein Lied: piep, piep, piep, wir haben uns alle lieb. Hände waschen nicht vergessen, guten Appetit.«

V nadaljevanju je opisanih nekaj primerov, kako lahko uporabimo barve, igre, pesmi, pokrovčke in s tem nudimo različnim učnim tipom pridobivanje, shranjevanje in uporabo informacij preko različnih zaznavnih kanalov.

2.3.1 BARVE

Da je učenje členov lažje, jih ločimo z barvami. Za moški spol uporabljamo modro, za ženski spol rdečo, za srednji spol zeleno in za množino oranžno barvo. Tudi kadar pišem na tablo, besede zapisujem z določenimi barvami. Vsako leto se dogovorimo, da imajo tudi učenci pri sebi pisala z omenjenimi barvami. Pri zapisu besede upoštevamo spol besede in besede



ustrezno razvrstimo v stolpce. Ko si jih skušamo zapomniti, si skupaj ustvarjamo miselne povezave med njimi. Primer: pri besedišču za pohištvo, ki je srednjega spola (»das Bett« - postelja, »das Sofa« - kavč, »das Regal« - polica, »das Auto« - avtomobil), smo si pomagali s sledečo miselno povezavo: Dekle se igra za avtomobilčkom na kavču in nato na postelji, nato ga odloži na polico.

Pri utrjevanju besed uporabljamo barvne kartončke. Učenci sedijo v svoji klopi in imajo pred seboj štiri barvne kartončke. Naštevam besede brez ustreznega člena za spol oz. množino. Ko slišijo besedo, dvignejo ustrezen kartonček. Nato pred tablo pride eden izmed učencev in nadaljuje z naštevanjem besed.

Tudi v delovnem zvezku, kjer imajo slovarček obravnavanih besed lekcije, si učenci besede pobarvajo z ustrežno barvo, kar še dodatno podkrepi vidno zaznavanje določenega spola besede.

Učenci zelo radi sodelujejo pri možganski nevihti. Vsakemu zastavim isto vprašanje. Lahko pa možgansko nevihto dopolnujemo z metodo »kače«. Prvemu učencu zastavim vprašanje jaz, ko odgovori, zastavi vprašanje naslednjemu učencu in tako potuje vprašanje vse do zadnjega učenca. Primer: »Was kann man trinken? Woraus kann man trinken?« Učenci naštevajo besede, učitelj jih zapisuje na tablo. Pri zapisu se zapiše besede brez člena. Ko so vse besede zbrane, učitelj učencem ponudi štiri barvne flomastre (modrega, rdečega, zelenega in oranžnega). Učenec, ki se javi, da bi eno izmed besed obkrožil, pride do table, izbere ustrezen flomaster in besedo obkroži. V primeru, da se je odločil za napačno barvo, mu ostali učenci pomagajo, da besedo obkroži s pravo barvo.

2.3.2 IGRE

Učenci se na splošno radi igrajo. Igre so odlična metoda popestritve učne ure in motivacije učencev za delo. Velikokrat jih uporabim za utrditev ali ponovitev snovi na začetku ali koncu ure. Če so na začetku ure demotivirani za delo, ker jih tekom dneva čaka kak test in imajo misli drugje, se igramo katero izmed iger na začetku ure in ponovimo besedišče prejšnjih ur. S pomočjo iger imajo prav tako možnost, da svoje obstoječe znanje nadgradijo.

- Spomin: Ena izmed iger, ki se jo radi igrajo, je spomin. Učencem rečem: »Wir spielen Memory.« Takoj se javita dva učenca, ki gresta pred razred. Ostali učenci pridejo po listek, na katerem ima polovica besedo v nemščini, druga polovica v slovenščini. Preden povabim učenca v razred, povprašam učence, če imajo težave z izgovarjavo, in tistim besedo ponovim, da so suvereni v izgovoru besede. Ko sta učenca, ki odkrivata pare pred tablo, jima povem temo naše igre. Nato po pravilih spomina kličeta sošolce in jih sprašujeta. Na primer: »Lara, was hast du?« poklicana učenka pove besedo, ki jo ima na listku: »Ich habe blau.« Ko učenec odkrije besedi, ki predstavljata par, prideta učenca k tabli na njegovo stran. Na koncu se preštejejo pari in zmaga tisti, ki ima več zbranih parov. To igro se lahko igramo tudi z nasprotnimi pomeni besed. Igro smo uporabili za utrjevanje nasprotnih pomenov. Na tablo sem jim napisala »weiß-schwarz«. Nato sem jih pozvala, da poiščejo še več nasprotnih pomenov. Ko se jih je nabralo toliko, da jih je bilo dovolj za vse učence v razredu, sem napovedala igro.



Učenca, ki sta bila pred tablo in odkrivala pare, sta si lahko pomagala tudi z zapisi na tabli.

- »Hatschi patschi« je nekoliko detektivska gibalna igra. Učenci se v krog posedejo na stole. Učencem razdelim listke. Če se odločim, da se bomo igrali pet krogov, na pet listkov napišem številke od ena do pet. Na ostale pa križce. Tisti, ki so dobili listek s številko, so v določenem krogu igre »osumljenci«. Eden izmed učencev stoji na sredini kroga, je brez stola in zastavlja dogovorjeno vprašanje ostalim učencem. Učenci mu poljubno odgovarjajo na vprašanje. Če vpraša učenca s številko trenutnega kroga igre, le-ta namesto poljubnega odgovora odgovori z besedno zvezo »Hatschi patschi«. Na primer: igramo prvi krog. Učenec, ki ima na listku številko ena, je »osumljenec« prvega kroga. Ko ga učenec vpraša: »Wie alt bist du?«, vprašani učenec odgovori: »Ich bin Hatschi patschi.« in takrat vsi učenci zamenjajo svoj prostor. Velja pravilo, da se ne usedejo na sosednja stola levo ali desno od stola, na katerem je sedel. Tudi »detektiv« si poišče prazen stol. Učenec, ki ostane brez stola, je naslednji detektiv in išče novega osumljenca, v tem primeru učenca s številko dve na listku. Igra poteka bolj sproščeno, če ostali učenci ne vedo, kdo so osumljenci. Zato vsak svojo številko ali znak na listku zadrži zase.
- »Zirkus, Obstsalat...«: Tudi ta igra je gibalna in se izvaja s pomočjo stolov. Igro poimenujemo glede na besedišče, ki ga utrjujemo. Če utrjujemo živali, jo lahko poimenujemo »Zirkus«, če pa sadje, pa jo poimenujemo »Obstsalat«. Učenci se posedejo v krog na stole. Eden izmed učencev je brez stola in stoji na sredini kroga. Vsak izmed učencev, tudi tisti, ki je v prvem krogu igre na sredini, iz vreče izžreba listek. Liste enakomerno razdelimo. Če je učencev 20, naredimo 4 ali 5 skupin. To pomeni, da bodo učenci ene skupine imeli na listu enako besedo. Če utrjujemo sadje, na listke zapišemo 4 različne sadeže (na primer: »der Apfel, die Birne, die Erdbeere, die Banane«). Učenec, ki je v sredini, si izbere, kateri sadež bo poklical. Za pomoč besede lahko zapišemo na tablo. Ko pokliče en sadež, se vsi, ki imajo na listu zapisan poklican sadež, presedejo na drug stol. Tudi tukaj velja pravilo, da se ne usedejo na stol, ki je bil levo ali desno od prejšnjega. Naloga učenca, ki je stal v sredini, je, da si tudi on poišče prazen stol. Učenec, ki je ostal brez stola, nadaljuje igro. Učenec na sredini kroga lahko namesto sadeža izreče besedo »Obstsalat« in takrat vsi učenci zamenjajo svoj prostor. Še vedno velja, da se ne usedejo na stol levo ali desno od svojega stola.
- Vrečka presenečenja: V vrečki presenečenja se skrivajo plastične igrače hrane. Učenci sedijo v krogu. Učitelj hodi od učenca do učenca in jim ponuja, da sežejo v vrečo. Učenec z zaprtimi očmi seže v vrečo, izbere eno igračo in miže skuša ugotoviti, kaj ima v roki. Ko imajo vsi svojo igračo, ki predstavlja hrano, položijo igrače na mizo. Eden izmed učencev prevzame vlogo učitelja in učenca sprašuje: »Was ist das?« ali »Ist das eine Banane?«. Ostali učenci odgovarjajo na vprašanja: »Das ist ein Apfel.« ali »Ja, das ist eine Banane. / Nein, das ist keine Banane.«



Učenje pesmi učence motivira, olajša izgovarjavo, vzbuja veselje do petja. Pri učenju pesmi ni potrebno, da je učitelj nadarjen glasbenik ali pevec, saj smo v dobi visoke tehnologije, pri čemer si lahko pomagamo s posnetki na spletu. Veliko pesmi se najde na najrazličnejše teme, ki se jih obravnava pri pouku. Na primer »1, 2 Polizei« pri učenju števil, »Es war eine Mutter...« pri učenju letnih časov..., »Eine Meh, eine Muh« v prazničnem času. Rime in melodija pa pripomorejo, da se pesmi lažje naučimo in z njimi popestrimo pouk. Večina učencev rada poje, saj glasba na splošno pozitivno vpliva na človeka.

2.3.4 UPORABNOST ODPADNEGA MATERIALA

V pouk sem vključila nekaj odpadnega materiala in s tem popestrila pouk, predvsem utrjevanje snovi. Tako se pri nas zbirajo pokrovčki od jogurtov in navoji s pokrovčki od mleka, ki so zelo uporabni na različne načine. Pokrovčke lahko uporabimo za igro spomin. Na polovici pokrovčkov so besede v nemščini, na drugi polovici pa v slovenščini. Lahko jih uporabimo za trojni bingo, pri čemer ima vsak igralec tri pokrovčke. Na primer pri utrjevanju barv lahko igrata dva ali več učencev. Eden izmed učencev ima barvo zapisano z besedo, drugi pa ima nalepljen listek z ustrezno barvo. Oba igralca istočasno položita pokrit pokrovček na mizo. Tisti, ki je na vrsti, reče: »Ich habe blau, wast hast du?« Če je zadel barvo, dobi točko. Nato ugiba drugi igralec. Igra je še bolj zabavna, če se jih igra več.

Tudi utrjevanje členov samostalnikov je lahko zabavno. Za člene uporabimo pokrovčke v barvah, s katerimi si pomagamo pri nemščini (modra, rdeča, zelena in oranžna). Na bele pokrovčke napišemo besede, ki ji učenci okrog ustreznega barvnega pokrovčka razvrstijo. Ker se takih pokrovčkov veliko nabere, jih po temah hranimo v praznih embalažah od kavnih napitkov. Seveda lahko učenci uporabijo svojo kreativnost in embalaže ustrezno okrasijo.

Navoje in pokrovke od tetrapakov od mleka lahko ravno tako uporabimo za utrjevanje členov. Navoje nalepimo na tršo podlago. Na pokrovčke napišemo člene, ki jih lahko še barvno podkrepimo. Zraven navojev nalepimo lističe z besedami. Učenci pred besede navijajo ustrezne pokrovčke.

Zelo uporabne so tudi škatlice od vžigalic. V škatlicah lahko hranimo majhne lističe na določeno temo, ki jih učenci uporabljajo za razne igre. Na primer za besedni bingo, za razvrščanje glede na člen samostalnika, za spomin.

3 SKLEP

Če upoštevamo dejstvo, da smo ljudje različni in se po marsičem razlikujemo, je logično, da se tudi na različne načine učimo. Učenje tujega jezika je dolgotrajen proces, pri katerem skozi različne kanale pridobivamo, shranjujemo, uporabljamo in razumemo informacije. V učenje je potrebno vložiti veliko truda. Če učenje poteka na zabaven, prijeten način, bodo učenci motivirani in znanje bodo lažje osvojili. Zato moramo biti pri poučevanju fleksibilni, upoštevati, da se jezika učimo korak po koraku in da različnim učnim tipom omogočimo njim ustrezno zaznavanje in shranjevanje informacij. Posameznikov učni stil je torej kombinacija zaznavanja,



obdelovanja in vrednotenja informacij in izkušenj. [4] Znanje, ki ga osvojimo na različne načine, je potrebno praktično uporabljati.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Barica Marentič-Požarnik, *Kako naj se učim*. Knjižica za mlade. Ljubljana: Cankarjeva založba, 1969, 127-130.
- [2] Tatjana Ažman, *Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja*. Priročnik za učence, učitelje, razrednike in svetovalne delavce. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2008, CD-ROM z delovnimi listi, delavnica 18.
- [3] Drago Urbanc, Miza tiš; riba fish. Kajo se učimo tujega jezika? Kranj: Modita, 204.
- [4] Ana Tomić, *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete, 2000, 219.



English is Fun in the First Grade

Katja Petauer Vizjak

II. osnovna šola Celje

katja.pvizjak@slander.si

Povzetek

Učenci se v prvem razredu pogosto prvič srečajo s tujim jezikom. V tem obdobju je pomembno, da tuj jezik zaznajo kot nekaj zabavnega, igrivega in zanimivega. Učitelji lahko učencem predmet približamo z različnimi dejavnostmi, primernimi njihovi starosti. V tem obdobju sta otrokova primarna želja in potreba igra in gibanje. Zato bom predstavila nekaj didaktičnih iger in fit aktivnih metod, ki jih srečamo v fit pedagogiki. Vse te dejavnosti delam v razredu z otroki. Če delamo na ta način, je delo v prvih razredih osnovne šole razgibano, zanimivo in učencem prijazno. Učenci se veliko naučijo, sami pa se največkrat sploh ne zavedajo, da snov ponavljajo, utrjujejo in svoje znanje nadgrajujejo. Ure pouka so drugačne, učenci so dalj časa dejavni, med sabo veliko sodelujejo, si pomagajo in skupaj iščejo rešitve.

Ključne besede: angleščina, dejavnosti, didaktične igre, fit pedagogika, prvi razred.

Abstract

Pupils often have their first encounter with a foreign language in the first grade. During this period, it is important for them to perceive the language as fun, playful and interesting. The teachers can present the subject to the pupils using various age-appropriate activities. The child's primary wish and need at this time is playing games and being active. Which is why I will present some didactic games and fit active methods we encounter in fit pedagogy. These are all of the activities I implement in my class with my pupils. If we use these methods, learning in the first grade of primary school becomes dynamic, interesting and pupil-friendly. The pupils learn a lot, but are usually not aware of acquiring and consolidating their knowledge. The lessons are different, the pupils are more active, they cooperate with each other, help one another and seek for solutions together.

Keywords: English, activities, didactic games, fit pedagogy, first grade.



Učenci so že pred vstopom v šolo v stiku s tujimi jeziki, saj se srečujejo z vrstniki iz drugih jezikovnih okolij, prav tako pa so obdani z različnimi mediji, v katerih lahko srečamo več različnih jezikov. Če so učenci izpostavljeni zgodnjemu poučevanju tujih jezikov, jim je ponujen model vseživljenjskega jezikovnega učenja. Prednost učenja jezikov v prvih razredih je poleg daljše izpostavljenosti jeziku tudi strpnejši odnos do drugačnosti. V prvem razredu se vzpostavi izhodišče za učinkovito nadaljnje učenje (Pevce Semec, 2013).

Kakovostno učenje in poučevanje tujih jezikov pri zgodnjem poučevanju temelji na radovednosti, želji po učenju, potrebi po sporazumevanju, pripravljenosti in sposobnosti posnemanja ter izgovarjanja novih in neznanih glasov. Poučevanje tujega jezika v prvem razredu naj poteka v spodbudnem in varnem okolju ter spodbujanju napredka posameznega učenca (Pevce Semec, 2013).

Pri učenju tujega jezika v prvem razredu se razvijajo spoznavne, medkulturne in metakognitivne spretnosti in zmožnosti. Splošni cilji so senzabilizacija za jezik, spoznavanje kulturne različnosti in stikov med kulturami ter razvijanje sprejemniških, tvorbnih in interaktivnih spretnosti in zmožnosti (Pevce Semec, 2013).

V prvem razredu se tuj jezik povezuje s cilji, vsebinami in dejavnostmi drugih predmetov. Teme pri pouku tujega jezika se navezujejo na vsebine drugih predmetov v prvem razredu. Učenci pridobivajo izkušnje s tujim jezikom s poudarkom na spodbujanju in razvijanju slušnih in govornih zmožnosti. Učenci razvijajo poslušanje in slušno razumevanje ter govorno sporočanje in sporazumevanje (Pevce Semec, 2013).

Fit pedagogika je strategija poučevanja, ki zajema učne metode, s katerimi dosegamo kakovostnejše učenje. Fit pedagogika temelji na učenju v gibanju, gibanju skozi igro in funkcionalni ravni znanja. Pozitivnih učinkov fit pedagogike je več, saj učenec ob učenju v gibanju doživlja ugodje, saj je spodbujena naravna potreba po gibanju, sodelovanju z vrstniki in odraslimi. Učenci so visoko motivirani, osredotočeni in skoncentrirani (Konda, 2016).

Didaktična igra je igra z z določenim ciljem in nalogo. Vsebine in naloge so izbrane tako, da imajo velik motivacijski učinek, povečujejo interes in pozornost, spodbujajo samostojnost, samokritičnost, potrpežljivost, samokontrolo ter navajajo učence na upoštevanje navodil (Pečjak, 2009).

2 OSREDNJI DEL BESEDILA

Z upoštevanjem vseh didaktičnih priporočil v učnem načrtu, znanjem, pridobljenim na fakulteti, in pregledom druge literature sem sestavila nekaj didaktičnih iger, dejavnosti in aktivnih metod, s katerimi učencem popestrim ure tujega jezika in jih v varnem, sproščenem in zabavnem okolju pripeljem do znanja.

2.1 AM I



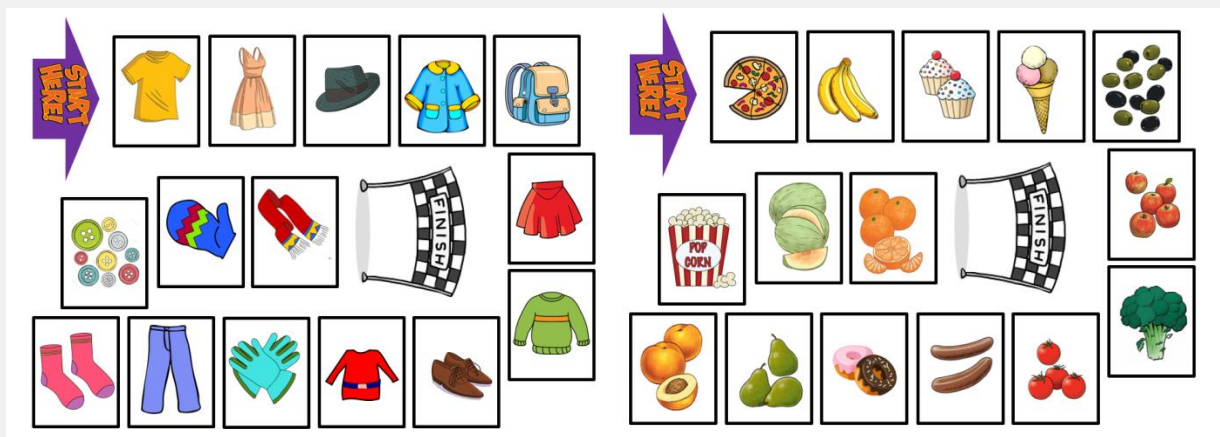
Am I je igra, pri kateri učenci ponavljajo obravnavano učno snov in besedišče. Igra se lahko igra frontalno, v dvojicah ali skupinah. Potrebujemo kartice, na katerih je narisana ali napisana obravnavana snov. Učenci se igro igrajo tako, da slike ne vidijo in jo postavijo na čelo ter sošolce sprašujejo na primer: »Am I butterfly?« Sošolci odgovorijo z »yes« ali »no«.

Učenci se igro radi igrajo, saj za njih predstavlja uganjevanje besed izziv, veselje pa, kakor hitro ugotovijo pravilno besedo.

2.2 NAMIZNA IGRA

Učitelj pripravi podlago za namizno igro, na kateri so besede, naloge ali sličice z besediščem, ki ga želi utrditi ali obnoviti. V skupini je lahko od 3 do 5 učencev. Učenci igrajo igro tako, da vržejo igralno kocko in se po podlagi prestavijo za toliko mest, kot se je na kocki pokazalo pik. Učenec na mestu, kamor se je prestavil, pogleda sličico in jo poimenuje. Če sličico poimenuje pravilno, ostane na tem mestu, če pa odgovori napačno ali odgovora ne ve, se vrne za toliko mest, kolikor pik ima na kocki. Če učenec besede ne poimenuje, ga morajo sošolci iz skupine besedo naučiti. V kolikor je nihče ne ve, vprašajo učitelja.

Učenci se igro radi igrajo, saj sodelujejo s sošolci, se pogovarjajo in tekmujejo.



Slika 1: Podlaga za igro.

Slika 2: Podlaga za igro.

2.3 RIBNIK

Učencem v posodo, ki jo imenujemo ribnik, nastavimo ribice, na katerih so narisani računi. Na ribicah imamo pripete kovinske sponke za papir. Učenci s paličico, na kateri je vrv z magnetkom, ulovijo ribico in glasno preberejo račun v angleščini. Tisti sošolec, ki prvi izračuna dani račun in pove rezultat v angleščini, prejme ribico. Zmaga tisti učenec, ki ima največ ribic.

Igro lahko spremenimo tudi tako, da so namesto ribic z računi v ribniku sličice. Ko učenec ulovi sličico, pove besedo. Če jo poimenuje pravilno, jo obdrži, drugače pa jo vrne v ribnik. Učenec z največ sličicami zmaga.

Učenci se igro radi igrajo predvsem zato, ker pri igri lovijo ribice in vprašanja zastavljajo svojim sošolcem. Pri tem se počutijo pomembni.



Slika 3: Učenci med igro ribnik.



Slika 4: Učenci med računanjem.

2.4 BILLY AND BETTY BOO-BOO

Učencem po razredu razdelimo sličice z deklico po imenu Betty in dečkom po imenu Billy. Z njuno pomočjo bodo ponavljali dele telesa. Z učenci se igramo fit aktivno metodo milnati mehurček. Z učenci se pogovorimo, kaj pomeni milnati mehurček in kdaj ta mehurček počí. Učenci tvorijo skupine, v kateri so trije ali štirje učenci. Vsaka skupina stoji pri svojem dečku ali deklici. Ko učitelj pove, kje imata deček in deklica poškodbo, gre skupina po obliž iz papirja tako, da je en učenec v sredini, drugi pa se okoli njega držijo za roke ter potujejo po razredu. Ko učenec v sredini dobi obliž, ga nese nazaj k deklici in dečku ter ga postavi na izklicani del telesa. Učenci vloge menjajo. Če učenec na sredini ne ve pravilnega odgovora, mu ostali učenci pomagajo, milni mehurček pa počí (De Lorenzo, 2016).



Slika 5: Podloga za igro z dečkom Billy.



Slika 6: Podloga za igro Betty.

2.5 HOT DOG

S fit aktivno metodo hot dog lahko hitro ponovimo in utrdimo zastavljeno snov. Učenci se prosto gibajo po prostoru in ko učitelj izreče besedo hot dog, se učenci razporedijo v skupine po tri. En učenec predstavlja hrenovko, ki potrebuje dva kruhka, na vsaki strani po enega. Učenec, ki je hrenovka, postane učitelj in kruhka v slovenščini sprašuje besede. Kruhka



odgovarjata v angleščini. Učenec lahko sprašuje števila, barve, družinske člane in ostale besede ali besedne zveze. Igra je primerna za utrjevanje angleščine predvsem zato, ker trije učenci več vedo kot samo dva in učitelj lahko med spremljanjem igre učence opazuje, nadzoruje pravilnost izgovorjave in manj pomaga (Konda, 2016).



Slika 7: Učenci med igro hot dog.



Slika 8: Učenci med igro hot dog.

2.6 KOKICE

Pri fit aktivni metodi kokice lahko ponovimo oziroma utrdimo snov. Učenci sodelujejo v dvojicah. Eden izmed učencev je koruza in sedi na stolu. Učenec, ki je energija, kroži okoli učenca, ki sedi na stolu. Ko energijo zaokroži korožo, le ta počne in vstane. Pri ponavljanju snovi energija koroži postavi vprašanje, obkroži stol in koroža mora podati odgovor. V kolikor koroža odgovori pravilno, se igra nadaljuje. Če odgovora ne pove pravilno, koroža in energija zamenjata poziciji. Če je znanje dobro utrjeno, podamo učencem dodatno navodilo, kjer se lahko energija štirikrat zavrti okoli korože in če koroža vedno pravilno odgovori, se nato zamenjata (Konda, 2016).



Slika 9: Učenci med igro kokice.



Slika 10: Učenci med igro kokice.

2.7 TECI KOT NOR



Če želimo z učenci narediti zpis v zvezek, list razdelimo na toliko delov, kot imamo besed, ki jih želimo zapisati. V prostorčke učenci napišejo željeno besedo in pojem oziroma besedo narišejo. Učenci po fit metodi aktivno branje berejo list tako, da se sprehajajo po razredu, ponavljajo besedo in si poskušajo zapomniti sliko. Ko so gotovi z aktivnim branjem, list razrežejo ali raztrgajo na toliko delov, kot je besed, oziroma po prepognjenih črtah. Učencem učitelj izkliče obravnavano besedo in listek z besedo prinesejo v škatlo. To delamo tako dolgo, dokler učenci ne ostanejo brez besed oziroma listkov. Učitelj v škatli premeša listke in jih raztrosi po učilnici. Učenci na znak zdaj iščejo svoje listke. Ko listek najdejo, ga nesejo na svoje mesto. Učenec lahko naenkrat nese samo en listek. Ko vsi učenci najdejo svoje listke, jih prilepijo v zvezek in tako imajo zpis obravnavanih besed zbran v zvezku (Konda, 2016).



Slika 11: Učenci med igro teci kot nor.



Slika 12: Učenci med igro teci kot nor.

2.8 VLAK

S fit aktivno metodo vlak z učenci utrjujemo pridobljeno snov tako, da v dvojicah tvorijo vlak. Prvi učenec v vlaku je lokomotiva in prevzame vlogo učitelja, ki sprašuje vagon različne besede in besedne zveze. Ko učenec pove besedo, jo oba učenca narišeta v zvezek ali na list. Če učenec besede ne zna povedati, jo mora narisati v zvezek in jo obkrožiti. Tako ve, katero besedo se mora še naučiti. Ko učenca besedo narišeta, vlogi zamenjata (Konda, 2016).

3 SKLEP

Skozi učne ure mora vsak učitelj ugotoviti, kateri pripomočki, igre in dejavnosti ustrezajo njegovemu stilu poučevanja in učenja. Če bo učitelj z zanosom, radostjo in navdušenjem predstavil učencem dejavnost, bo večja verjetnost, da bo tudi učencem všeč. Sama sem skozi učne ure ugotovila, katere didaktične igre in dejavnosti so všeč učencem in s pomočjo katerih



SEMVENTNA

se največ naučijo. Učenci čutijo močno potrebo po igri in gibanju. To se še posebej vidi v prvih razredih osnovne šole in ravno zato jo je potrebno čim pogosteje vključiti v pouk.



- [1] De Lorenzo, D. (2016). Uh-oh! Where Should the Band-Aid Go? Pridobljeno s: <https://www.pinterest.com/pin/347762402449669965/>.
- [2] Konda, B. (2016). Fit program. Kako motivirati za učenje. Fir Slovenija International: Ljubljana.
- [3] Pečjak, S. (2009). Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [4] Pevec Semec, K., Andrin, A., Emeršič, S., Fojkar Dagarin, M., Jazbec, S, Kerin, M. idr. (2013). Učni načrt. Program osnovna šola. Tuji jezik v 1. razredu. Pridobljeno s: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/devetletka/program_razsirjeni/TJ_prvi_razred_izbirni_neobvezni.pdf.



Writing of a Fairytale in English with Gifted Pupils

Urška Poljanec

Osnovna šola Matije Čopa Kranj

urska.poljanec@guest.arnes.si

Povzetek

Strokovni prispevek nudi vpogled v inovativen pristop k delu z nadarjenimi učenci pri pouku tujega jezika angleščine. V okviru posebne delavnice sta nastali dve izvorni pravljici, ki sta ju ustvarili učenki šestega razreda osnovne šole. Pri tem sta samostojno uporabljali spletni slovar oziroma slovar v fizični obliki in tako s pomočjo slikovne predloge zbrali besedišče, ki sta ga zapisali v miselni vzorec. Ta je bil podlaga za pisanje osnutka in končne verzije pravljice, ki sta jo učenki nadgradili s stripom. Predstavljeno metodo dela je mogoče uporabiti v okviru rednega pouka angleščine kot tujega jezika in jo dopolniti z govornimi nastopi.

Ključne besede: angleščina, pravljica, kreativno pisanje, nadarjeni učenci.

Abstract

The following article offers an insight into the innovative approach of working with gifted pupils in the class of English as a foreign language. Two original fairytales were created in the workshop for gifted pupils with using either an internet dictionary or a dictionary in book form. The picture they had chosen was the base for the used vocabulary that was written down in the form of a mindmap. The mindmap was used to create the draft and the final version of the fairytale combining it with a comic. This method can be used in the regular class of English as a foreign language with the combination of spoken presentations.

Keywords: English, fairytale, creative writing, gifted pupils.



1.1 PISNO IZRAŽANJE IN USTVARJALNO PISANJE

Pisno izražanje je poleg poslušanja, branja in govorjenja ena od temeljnih ravni tujega jezika, ki se začne postopno poučevati v drugi triadi osnovne šole. Pisanje pomeni razvijanje jezikovnih zmožnosti, spoznavanje jezika in tvorjenje novih sporočil oz. besedil.[1] Glede na starost in razvojno stopnjo učencev v drugi triadi gre za kratka stvarna in domišljajska besedila o temah, ki so jim blizu in s katerimi se lahko poistovetijo. To je ključnega pomena za motivacijo in za razvoj strategij ustvarjanja pisnega besedila. Pisanje o znanih temah učencem še dodatno osmisli proces.[2]

Z ustvarjalnim pisanjem lahko učenci izrazijo svoj individualni stil, mišljenje in pogled na dogajanje. V tem procesu je najbolj pomembna priprava načrta, ki zajema izbiro teme in ubesedovanje. Pri tem ne gre izpustiti pisanja osnutka in njegove obdelave v končno verzijo, ki jo odlikujeta sistematičnost in preglednost, tj. logična urejenost misli in grafična razčlenjenost besedila.[3]

1.2 BESEDNA USTVARJALNOST PRI NADARJENIH UČENCIH

Nadarjeni učenci lahko izkazujejo odstopanje v primerjavi z vrstniki na več različnih področjih, tudi na jezikovnem. Njihova verbalna spretnost se kaže v uporabi zapleteno zloženih stavkov, hitrem razvijanju bogatega besednega zaklada in tvorjenju zgodbic z vsemi podrobnostmi. S tem nadarjeni učenci kažejo težnjo po kreativnem samoizražanju in tudi svojo visoko predstavno zmožnost.[4] V nadaljevanju opisana delavnica pisanja pravljice prav tako temelji na razvijanju domišljije, ustvarjalnosti in samostojnega dela ter spretnosti pri izražanju v tujem jeziku.

Prispevek predstavlja delavnico za nadarjene učence, katere glavni namen je bil ustvariti lastno pravljico v angleškem jeziku. V članku so obravnavane postopne faze pisanja od izbire teme do končnega pisnega izdelka, ki je bil na koncu podkrepljen še s slikovnim izdelkom oziroma stripom. Opisana metoda je uporabna tudi pri rednem pouku z delom v skupinah in jo lahko dopolnimo z govornimi nastopi, v katerih učenci opišejo dogajanje v pravljici.

2 SAMOSTOJNO PISANJE PRAVLJICE V ANGLEŠČINI

Delavnica je bila namenjena ustvarjanju originalne pravljice v angleškem jeziku. Udeleženci delavnice sta ustvarili zgodbo na podlagi izbrane slikovne predloge. Ta je bila tudi osnova za uporabljeno besedišče, ki sta ga nanizali v obliki miselnega vzorca, pri čemer sta si pomagali s spletnim slovarjem oziroma s slovarjem v fizični obliki. Glavni cilj delavnice torej ni bil samo pisno izražanje v tujem jeziku, ampak tudi samostojna uporaba dveh pripomočkov, slovnice in slovarja. Na koncu sta učenki svoji pravljici poustvarili v stripu.

Na začetku sta imeli učenki na voljo več slik, izmed katerih sta morali eno od njih izbrati kot predlogo za svojo pravljico. Najprej sta si pozorno ogledali vse slike, ki so bile na voljo. Odločilni dejavniki za izbiro so bile najverjetneje močne in različne barve ter preprostost in sporočilnost

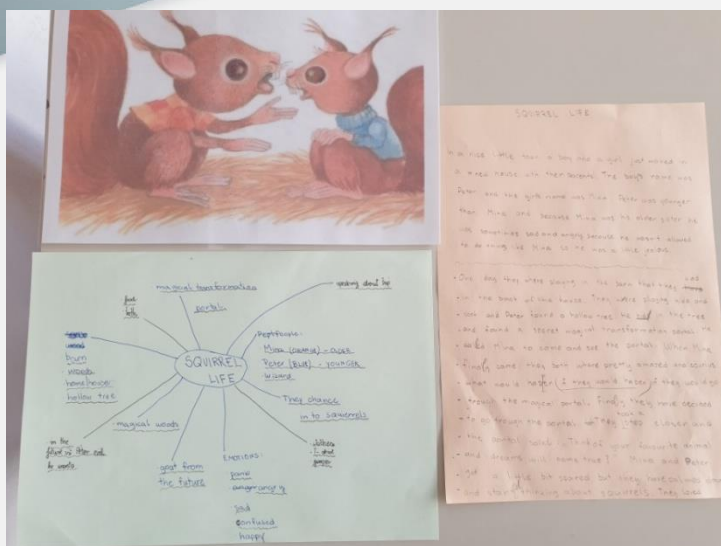


izbranih motivov. Kot zanimivost velja omeniti, da sta obe učenki izbrali slike z živalsko tematiko. Poleg slike je vsaka izbrala tudi tri barvne liste; enega za miselni vzorec, enega za osnutek in enega za končno verzijo pravljice. Namen barvnih listov je bil predvsem motivacijski, saj sta se učenki odločili za barve po lastni izbiri.

V naslednjem delu sta učenki pričeli z nizanjem besed v miselni vzorec. Pri tem sta si pomagali z izbranimi slikama, ki sta služili kot osnova. To so bile ključne besede, ki so predstavljale dogajanje na posamezni sliki in najrazličnejše asociacije o dogajanju in živalih na sliki. Na sredino miselnega vzorca sta – takoj na začetku ali pa proti koncu dela – zapisali naslov pravljice. Pri nizanju asociacij in besed sta si pomagali z nekaterimi vprašanji, npr. Kaj živali na sliki počnejo? Kam gredo? Kako so prišle sem? Kako se počutijo? Katera pravljična bitja bi lahko nastopala v pravljici? Ima tvoja pravljica srečen ali žalosten konec? Po preteku odmerjenega časa za nizanje besed sta učenki med seboj zamenjali sliko in miselni vzorec. Tako sta druga drugi dopolnili in razširili seznam besed. Učenki sta že v tej fazi dela pokazali veliko samostojnosti in samoiniciativnosti; nobeni ni bilo potrebno dodatno razložiti, kako se uporablja slovar v knjižni obliki. Učenka, ki je uporabljala spletni slovar, je ustrezno spletno povezavo prav tako poiskala popolnoma samostojno.

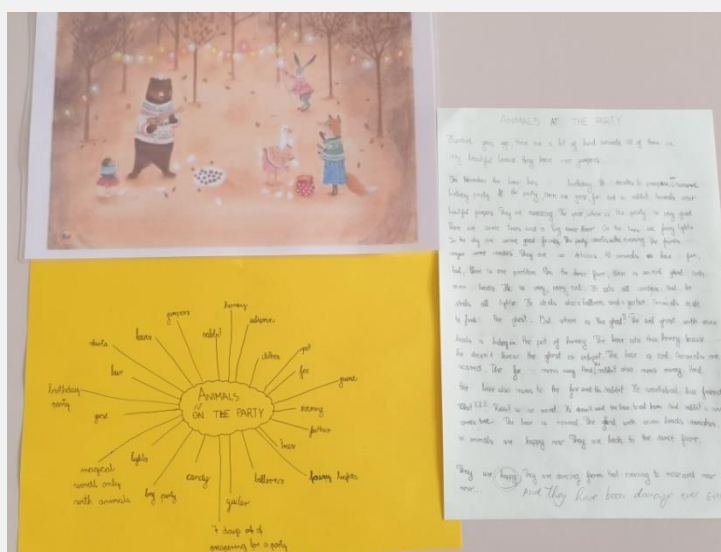
Tretji del ustvarjanja je zajemal pisanje osnutka. Učenki sta že v to besedilo vključili čim večje število besed iz miselnega vzorca. Seveda sta že s pisanjem osnutka zgodbo še dodatno tematsko razširili in izpopolnili.

Prva učenka si je izbrala sliko dveh veveric, ki sta oblečeni v rdeč oz. moder pulover (Slika 1). Iz tega je sklepala, da bo pravljica govorila o dečku in deklici. Slika na prvi pogled vsebinsko ninajbolj bogata, vendar je učenka že tukaj dokazala veliko iznajdljivost in ustvarjalnost, saj je v pravljici z naslovom *'Squirrel Life'* predstavila brata in sestro, ki na začetku pravljice nastopata kot človeka, med igro za domačim skednjem pa najdeta votlo drevo, v katerem se skriva čarobni portal. Po vstopu skozi portal se brat in sestra spremenita v veverici z velikimi zobmi, kar pri obeh povzroči veliko zmede. Nato se znajdeta v gozdu zlobnega čarovnika, ki dečka-veverico začara, da postane zloben, ob pomoči sestre in čarobne koze, ki se skrivnostno pojavi v gozdu, pa postane pozitiven lik, vendar se ne spremeni nazaj v človeka. Po tej dogodivščini brat in sestra ponovno skočita skozi portal in se nikoli več ne vrneta v začarani gozd.



Slika 1: Slikovna predloga, miselni vzorec in osnutek pravljice, ki jo je napisala prva učenka.

Druga pravljica prav tako obravnava živalsko tematiko, saj nosi naslov 'Animals at the party'. V tem primeru si je učenka izbrala sliko, na kateri so medved, jež, zajec, lisica in gos (slika 2). Medved v rokah drži kitaro, zajec pa balon. Med lisico in gosjo stoji rdeč lonc z belimi pikami z neznano vsebino. Iz slike je razvidno, da se živali nahajajo v gozdu, v katerem so drevesa okrašena s prazničnimi lučkami. V tem primeru je slika vsebinsko bogatejša, naslov pravljice pa se ponuja kar sam. Pravljica, ki je nastala na podlagi te slike, opisuje živali na zabavi, ki jo zmoti zlobni duh s sedmimi glavami. Duh pojé vse bombone, ki jih na zabavo prinesejo dobre vile, ukrade balon, praznične lučke in medvedovo kitaro. Živali začnejo iskati duha, ki se skriva v pikčasti loncu z medom. Medved, ne vedoč, da se duh skriva v loncu, pojé ves med, postane zloben in želi pojesti svoje prijatelje, zato vsi zbežijo stran. Zajec si nato zaželi, da bi medved postal normalen, in želja se mu uresniči. Živali tako nadaljujejo s plesom in zabavo. Tudi v tem primeru je učenka v zgodbo uvedla dva nova lika, enega pozitivnega in enega negativnega, ki na sliki nista prisotna.



Slika 2: Slikovna predloga, miselni vzorec in osnutek pravljice, ki jo je napisala druga učenka.



Med pisanjem sta učenki mojo pomoč potrebovali samo v fazi pregledovanja besedila, kjer je bilo potrebno popraviti manjše število pravopisnih napak. Učenki sta imeli tudi možnost uporabe angleške slovnice kot dodatnega jezikovnega vira. Nobena od njiju ga ni uporabila, kljub temu pa je bila struktura stavkov ustrezna. Učenki sta pri pisanju uporabljali tudi zahtevnejše slovnične strukture, med drugim tudi take, ki jih pri pouku angleščine kot tujega jezika v šestem razredu še ne obravnavamo, npr. navadni in opisni preteklik, stopnjevanje pridevnika ipd. Večina omenjenih struktur je bila rabljena v ustreznem kontekstu in pomenu.

Ko je bilo pisanje osnutka zaključeno, sta učenki končno verzijo pravljice napisali na tretji barvni list. Pred tem sem skupaj z obema še enkrat pregledala obe besedili. Pri primerjavi prve in končne verzije besedila je bilo očitno, da sta učenki odpravili veliko večino pravopisnih napak, besedili pa sta bili tudi veliko bolj strukturirani z vidika jasno oblikovanih ključnih delov besedila, tj. uvoda, jedra in zaključka.

Ker je obema po zaključenem pisanju ostalo še dovolj časa, sta svojo pravljico predstavili tudi v stripu. Strip je bil narisana na listu formata A3 in je vseboval od deset do dvanajst sličic. Oba stripa sta bila kratka in jedrnata, vendar še vedno sporočilna do te mere, da je bilo mogoče iz obeh razbrati potek dogajanja v pravljicah.

Po zaključku delavnic so si učenci ogledali končne izdelke ostalih udeležencev. Kot pozitivno stvar so vsi izpostavili ustvarjalnost in samostojnost pri pisnem izražanju in izviren koncept delavnice.

3 SKLEP

Samostojno ustvarjanje daljšega besedila v tujem jeziku se je izkazalo kot primerna dejavnost za nadarjene učence. Udeleženci delavnice sta pri delu dokazali ustvarjalnost, samostojnost in samoiniciativnost, kar se je kazalo predvsem v zelo majhnem deležu moje pomoči pri delu. Za motivacijo so bili ključni samostojna izbira slikovne predloge in barvnih listov ter samostojno oblikovanje vsebine pravljice. Dodatno sta učenki svojo ustvarjalnost izkoristili tudi pri risanju stripa.

Predstavljena metoda je primerna tudi za delo v manjših skupinah s tremi do največ petimi učenci, kjer je seveda potrebno točno določiti naloge posameznih članov skupine, npr. skupno oblikovanje miselnega vzorca, en učenec zapiše osnutek, drug učenec pa končno verzijo besedila. Metoda je primerna tudi za delo v razredu, kjer so učenci razdeljeni v več skupin. Delo poteka v daljšem časovnem razponu, npr. pet do šest šolskih ur, kjer na koncu vsaka skupina predstavi svojo zgodbo v obliki kratkega govornega nastopa.



- [1] *Učni načrt, program osnovna šola, angleščina*, Ljubljana, 2016, str.11.
http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_anglescina.pdf [26. 3. 2019]
- [2] M. Potočar, »Srednje strokovno izobraževanje- angleščina kot jezik stroke«, v *Angleščina prenovi na pot: zbornik študij o kurikularni prenovi*, M. Grosman, ur. Ljubljana: ZRSŠ, 2000, str. 147.
- [3] D. Bajt, *Pišem, torej sem: priročnik za pisanje*. Maribor: Obzorja, 1993, str. 20–24.
- [4] I. Ferbežer, S. Težak, I. Korez: *Nadarjeni otroci*. Radovljica: Didakta, 2008, str. 19–20, 29.

**English for Specific Purposes – when Team-Teaching makes perfect sense**

Amresh Prakash Torul

Zavod za obogateno učenje tujih jezikov

amresh.torul@hotmail.co.uk

Povzetek

Angleščina kot jezik stroke (v nadaljnjem besedilu ESP) se osredotoča na poučevanje angleškega strokovnega besedišča in jezikovnih spretnosti, ki jih potrebujejo djaki, študenti ter strokovni delavci za pravilno delovanje na svojih strokovnih področjih. ESP koristi zlasti ciljni skupini učečih se, ki niso naravni govorci angleškega jezika, a imajo tehniško izobrazbo. Učiteljem, ki jih poučujejo, lahko priprava in izvajanje tovrstnega izobraževanja povzroča različne probleme. V prispevku izpostavljam izzive, s katerimi se srečujejo učitelji angleščine in računalništva na eni izmed srednjih šol v Sloveniji. Članek s primeri dobre prakse prikazuje, kako je mogoče probleme v veliki meri reševati z različnimi pristopi timskega poučevanja.

Ključne besede: angleščina kot jezik stroke (AJS, angl. ESP), računalništvo, timsko poučevanje.

Abstract

English for Specific Purposes (hereafter referred to as ESP) focusses on teaching English vocabulary and language skills required by students and professionals in order to function properly in their disciplines. While ESP courses are especially beneficial to target learners who are non-native English speakers from engineering backgrounds, designing and delivering such courses can pose various problems for the teachers involved. This paper highlights the challenges concerning ESP faced by English and computer science teachers at a secondary school in Slovenia, and demonstrates, through examples of good practice, how the issues are being addressed to a great extent, using various team-teaching approaches.

Keywords: English for Specific Purposes (ESP), computer science, team-teaching.



If there is any language that could be considered a global language, it would have to be English. For years now, English has been widely used in several key industries across the world. From global business to engineering, a decent command of the English language can enable professionals to thrive in their respective fields. The dominance of this West Germanic language is not music to everyone's ears, but in certain disciplines, such as aviation, a minimum English language standard is actually a must [1]. English has thus become the lingua franca of science, information technology and business [2].

This growing need for English proficiency at the workplace has made more relevant one particular area in English studies: English for Specific Purposes (hereafter referred to as ESP) [3]. At the Secondary School of Technical Professions Šiška, which welcomes students of computer science, electronics and mechatronics, ESP activities have been carried out for over 15 years. A great deal of credit for the school's long-term commitment to ESP should go to its English language department. However, as the teachers found out, the planning and implementation of certain types of ESP activities can be riddled with complications and require many ingredients to come together in order for ESP to be successful or even meaningful.

The goal of this paper is twofold. First, the ESP-related problems, as mentioned above, are defined. After that, team-teaching is introduced as a solution to the problems and explained using three different examples of good practice. All the examples provided apply to ESP lessons conducted with students of computer science at the school. However, this document can be useful for any teacher (English and content subjects) who find themselves involved in ESP endeavours and team-teaching in general.

2 THE PROBLEM WITH ENGLISH FOR COMPUTER SCIENCE

Ever since ESP has been offered at the Secondary School of Technical Professions Šiška, the English department has been actively planning and developing ESP materials to be used in class. This process has been successful when dealing with topics from electronics and mechatronics. Teachers of these subjects are even consulted by the English teachers before the planning of ESP activities. The materials themselves cover all the necessary aspects usually associated with ESP and today the school can rely on a rich database of resources meant for students of electronics and mechatronics.

Computer science, however, presented the team with various challenges right from the beginning, many of which have to do with the nature of the subject itself, the students, and the profile of the teachers (English teachers) who teach the ESP lessons.

Due to the presence of English at every level of computer science and its professions, the ESP requirements for computer students can be significantly higher than in the other engineering disciplines the school offers. Consequently, even the most technical topics in computer science can be considered appropriate for ESP lessons, which helps prepare students properly



for their future careers. This can instantly overwhelm anyone who is not from a computer science background, for example, most English teachers. On the other hand, computer science teachers at the school have their hands full with their own curriculum and cannot dedicate enough time to properly teach English vocabulary during their lessons, never mind higher-level ESP skills. While many of them are fluent English speakers, teaching ESP alone is not a fair proposition for this profile of teachers.

Another challenge for English teachers is that computer science is a field that is constantly changing, with concepts, technologies and principles coming to existence and going obsolete at a blistering pace. This makes it almost impossible for most English teachers to properly keep up with changes and adapt their ESP materials in time, given that they have their own subject to worry about. The dynamic nature of the world of computer technology has also resulted in a wider spectrum of topics. Teachers of ESP are again directly affected and unless they are comfortable in the different areas of computer science, preparing and delivering ESP lessons on a daily or weekly basis can represent a big ask.

ESP for computer science is made even more problematic with the increasing need to teach English in authentic situations such as practical classes, where more natural, spontaneous interaction is required, and higher-level goals are achieved. This can be difficult for English teachers to achieve alone in the English class and the same applies to computer science teachers, who primarily teach in Slovene.

All the above-mentioned problems are also compounded by the fact that the general expectation level of computer science students keep rising with regard to ESP lessons. Over the last decade, many students at the school have claimed that it would be just natural for them to learn computer science in English. This perceived “automatism” many computer experts seemingly enjoy with English should not be deemed as surprising when you consider the fact that most of the world’s prominent computer programming languages are based on the English language.

At the Secondary School of Technical Professions Šiška, all the issues discussed above had made it clear for the English teachers that in order to attend to the ESP needs of the modern computer science student, more active collaboration, cooperation and coordination was required between the subjects and teachers. Additionally, the staff had become convinced that ESP activities could have long-lasting benefits if carried out consistently throughout the academic year, as opposed to sporadic one-off events. Regular team-teaching had thus become a serious option for the school.

3 TEAM-TEACHING AS SOLUTION

Team-teaching has been defined as teaching that involves a group of instructors working purposefully, regularly, and cooperatively to help a group of students learn. As a team, the teachers work together in setting goals for a course, designing a syllabus, preparing individual lesson plans, actually teaching students together, and evaluating the results [4].



The school's ESP team understood that regular team-teaching could not be implemented without proper training. Through projects conducted in association with the National Institute of Education, the team received regular training on the subject and how it could be used for ESP development. During the training sessions, a few team-teaching approaches emerged as being potentially useful for the requirements at the school, namely traditional, complementary, parallel and station team-teaching. The three examples of good practice presented in this document showcase their usage.

3.1 WORKSHOPS ON DESIGN THINKING (TRADITIONAL AND COMPLEMENTARY TEAM-TEACHING)

The very basis of engineering is to solve real-world problems. One of the subjects offered to 3rd year computer science students is based on Design Thinking, a technique which provides a solution-based approach to solving problems. All the materials are in English and provided by SAP SE, the German multinational software company. A large portion of the allocated lessons are carried out as workshops, where communication is key.

Traditional team-teaching is therefore used to actively involve the computer science teacher and an English teacher in the same class, thus giving the students a safe platform to develop their technical skills and practice their English language skills at the same time. Slovenian language is used by the computer science teacher to introduce new concepts; however, English is vastly used during the workshops, and to help students understand the original materials. The role of the English teacher is to introduce English vocabulary and lead discussions, brainstorming sessions and the presentation of results in English. Since the two teachers complement each other's inputs, certain elements of those lessons also make use of complementary team-teaching. What the students get in the end is content and language support on the spot, when it matters the most.

The outcomes of this subject have been very positive in terms of the atmosphere in the class, the motivation level of the students, and their appreciation of using English while working. More tangible results include meaningful technical concepts as solutions to practical problems, professional presentations of the concepts in English and in some cases, sound documentation of the solutions in English.

3.2 PREPARING COMPUTER STUDENTS FOR ORAL EXAMINATIONS AT THE VOCATIONAL "MATURA" (PARALLEL AND STATION TEAM-TEACHING)

Computer science students at the school who choose English for their final exams (Matura) must take an oral examination which includes several topics from the field of computer science. For this reason, ESP with the 5th (final) year students is treated equally as the general English subject, with either parts being allocated half the amount of weekly lessons.

In this particular scenario, the computer science teacher is also a foreign teacher with experience in teaching English as a Foreign Language. The school therefore opted for a



combination of parallel and station team-teaching, meaning the teachers teach their respective topics separately, at the same time, in two different classrooms. The class is usually split into two halves and the two groups are rotated every week, so that the teacher-student ratio is halved every time. Each group eventually gets an average number of one ESP lesson per week with the foreign teacher and one general English lesson per week with their regular English teacher.

A key aspect of this collaboration between the English teacher and computer science teacher is co-grading. Selected tests include topics from general and technical English, with each part prepared and graded separately by the teachers, but crucially, the marks are combined at the end. This has proved to be extremely rewarding and motivating for the students, especially in the case of written assignments, where the grading criteria come from both subjects. Furthermore, the oral examination questions and examiner's notes for the technical topics are prepared in close collaboration with the same computer science teacher, to ensure consistency and integrity of the technical content covered during the final exams. The team considers this to be an important added value to the students' English language learning experience.

This arrangement has been in place for more than 3 years now and has been very successful, bearing in mind the variety of topics, the level of technical content covered, the proximity of the content with the computer science curriculum and results at the final exams. Furthermore, reflective exercises are regularly organised between the teachers and one detail that keeps being brought up by the staff of the English department is the active involvement of a computer science teacher at all levels of the ESP process. The English teachers have in fact gone on record to say that it would be impossible for them alone to cover the current scope of technical topics as thoroughly as it is currently being done during the English lessons.

3.3 EMPOWERING CISCO CERTIFICATION STUDENTS – A WORK IN PROGRESS (PARALLEL AND TRADITIONAL TEAM-TEACHING)

Professional certification is part and parcel of being a computer professional. Just like several other schools in Slovenia, the Secondary School of Technical Professions Šiška offers its students the chance to take a Cisco-certified course on computer networks (CCNA1) within their regular classes, where students with a final mark of at least 80% obtain an internationally recognised Cisco certificate on top of the regular school grade that every other successful student gets.

Like many certification programmes in the IT industry, all the materials are in English and are in fact provided by the Cisco networking academy. It is therefore a basic requirement that such students possess the skills required to study the course contents with relative ease and prepare for their exam in the best possible conditions. However, as confirmed by their Cisco-certified teacher, in the last few years that the programme has been active, only about one-third of the students usually ended up getting the more valuable and desirable Cisco certificate. One of the complaints shared by the same teacher about this statistic pertains to



the English proficiency level of some of the students, which she believes directly affected their ability to fulfil their full potential within the course.

With the above issue in mind, the English department was consequently invited to be a major contributor to this year's CCNA1 programme which is provided to 3rd year computer science students. Team-teaching is once again at the very centre of the process and weekly ESP lessons have been taking place for 3 months.

The chosen approach to team-teaching in this case is a combination of parallel team-teaching (meaning the actual CCNA-1 instruction is carried out separately, in Slovene) and traditional team-teaching (ESP activities are implemented during English lessons, between the regular English teacher and the school's foreign teacher who is a computer engineer with several years of experience in teaching English as a foreign language).

Typical ESP activities in the programme include vocabulary review from the official course materials (both technical and general, covered by the two teachers), reading comprehension exercises, practising Cisco quizzes as a class, and group work sessions followed by presentations. ESP skills are co-graded by both teachers within the English subject, which translates into grades reflecting students' general English as well as their ESP skills.

The feedback regarding ESP from the students and the Cisco instructor is already very positive, with on-going acknowledgment that tackling this highly-technical subject is being made easier for everyone involved. It is worth noting that the motivation and participation levels amongst the students are high as well and that the results of the first co-grading exercise in the English subject were above expectations. Nevertheless, the ultimate goal for this set-up is to improve students' abilities to read and understand technical texts more quickly and efficiently, which is a critical ESP skill to have when attempting certification exams and pursuing a career in IT. While this is a work in progress and a long-term goal, the initial signs are promising enough for the team to have already agreed on a similar agreement for the next school year.

4 CONCLUSION

To conclude, the big question is whether team-teaching can improve the teaching and learning experience of all the stakeholders of an ESP project. The answer is a definite yes, backed by a great deal of evidence from evaluation exercises carried out over a period of 9 to 10 years at the school. When asked what they like the most about their ESP lessons, the top 3 features students usually recall are directly connected to team-teaching. Firstly, students appreciate and value having the expertise of two teachers with different professional backgrounds within the same lesson. Secondly, they see the connection between the subjects more clearly, which helps consolidate knowledge and skills from both subjects. Finally, the students feel they interact a lot more in the target language about the topics that, from a professional perspective, matter the most to them.

For teachers who are contemplating team-teaching, it is important to understand why they want to team-teach in the first place. If the reason is not clear to the teachers, there is a high



chance that the students will not see the benefits either. Should a group of teachers decide they do want to take on team-teaching on a long-term basis, it is highly advisable to get properly trained, work on the communication levels within the group and also get the commitment of the school's management, so that all the right logistics can be put in place, thus ensuring smooth running of the activities. Without all these necessary ingredients, the effects of team-teaching can seem non-existent, or in worse cases, even detrimental. Yet, at the Secondary School of Technical Professions Šiška, team-teaching has proved to be a reliable and sustainable solution to the challenges of developing and implementing ESP programmes for students of computer science.

BIBLIOGRAPHY

- [1] D. Gardilic, *Status of English Language Standard for Use in Civil Aviation*, International Civil Aviation Organisation, 2003.
- [2] Engineerjobs.com, *Which Second Languages are in Demand in Engineering?* [Online] Link: <https://magazine.engineerjobs.com/2013/which-second-languages-are-in-demand-in-engineering.htm> [10.04.2019].
- [3] C. Kennedy, *Team Teaching in ESP*, The British Council, 1980.
- [4] F. J. Buckley, *Team Teaching: What, Why, and How?*, Sage Publications, Inc., 2000.



Humor v didaktičnem procesu

Humor in didactic process

Monika Prašnikar

Srednja trgovska šola Ljubljana

monikaprasnikarm@gmail.com

Povzetek

Inovativni pristopi pri poučevanju morajo nuditi pogoje, ki bodo motivirali za učenje. Humor ima pozitivne vplive v vsakdanjem življenju, vprašanje pa je, ali lahko te pozitivne vplive prenesemo na pouk. Primerna uporaba humorja spodbuja motivacijo za učenje, olajša komunikacijo, ustvari prijetno vzdušje, popestri pouk in ga naredi bolj zanimivega pa tudi bolj učinkovitega. Nima pa samo pozitivnih vplivov. Za optimalno doseganje pozitivnih učinkov in za izogibanje negativnim učinkom je nujno predvidevanje učinkov uporabe humorja v pedagoškem delu, prilagoditev vsem udeležencem in vsakokratni situaciji v razredu. Pri tem je priporočljivo kombinirati preverjene dobre stare prakse z vedno novimi svežimi idejami. S prispevkom želim spomniti na pozitivne učinke uporabe humorja v razredu in spodbuditi iskanje novih načinov njegove uporabe v didaktičnem procesu, hkrati pa predlagati pogostejšo vključitev elementov humorja v učni načrt, kar bo zagotovo rezultiralo v boljšem doseganju učnih ciljev.

Ključne besede: učenci, učitelji, humor, motivacija, inovativni pristopi v poučevanju, učni načrt.

Abstract

Innovative approaches in teaching should present the conditions to motivate studying. Humour has positive influences in our everyday lives, yet the question remains whether we can implement them in our classes. The appropriate amount and usage of humour can encourage the motivation for speaking, it makes the communication easier and it creates nice atmosphere. It can diversify the lessons and makes it even more interesting and more effective. However, we need to keep in mind it does not bring only positive impact. Therefore, it is necessary to foresee the effects of the humour in the classroom, the adjustment to all the participants and to the classroom situation. It is advisable to combine the old ideas with new innovative and fresh ideas. The aim of this paper is to remind everyone of the positive effects of humour usage in the classroom and to stimulate the search of new approaches of using humour in the educational process. At same it is also advisable to include humour into syllabus. This would definitely result in better achievement of educational aims.



SEMVERZINA Key words: students, teachers, humour, motivation, innovative approaches in teaching, syllabus.



Pristop k poučevanju in učenju je pogosto preveč suhoparen in temelječ na faktografskemu znanju, posledično pa tudi demotivirajoč in nezanimiv. Med iskanjem drugačnega načina posredovanja in usvajanja novih znanj, sem v didaktičen proces poskusila vključiti humor. Rezultati so me pozitivno presenetili in motivirali za nadaljnjo načrtno uporabo humorja v razredu. Hkrati pa sem se odločila, da raziščem to področje in skušam poiskati smernice za doseganje čim boljših rezultatov v razredu.

V članku bom najprej pojasnila, kako sem sploh prišla do ideje o uporabi humorja v didaktičnem procesu. Nadaljevala bom z navedbo glavnih učinkov humorja v vsakdanjem življenju in v šolskem okolju. Možni so tako pozitivni kot tudi negativni učinki. Za lažje doseganje pozitivnih učinkov in izogibanje negativnim, so nam lahko v pomoč priporočila za uporabo humorja v didaktičnem procesu, zato bom v četrtem delu navedla nekaj najbolj uporabnih priporočil. Sledila bo predstavitev raziskave o uporabi humorja v slovenskem šolskem prostoru. Članek bom zaključila s primeri dobre prakse.

1.1 IDEJA O UPORABI HUMORJA V DIDAKTIČNEM PROCESU

Ko sem začela poučevati, sem pričakovala, da bodo dijaki navdušeno spremljali pouk in sodelovali, da bodo z žarečimi očmi gledali, kar sem jim pripravila in da bodo z veseljem poslušali, vse kar jim bom povedala... Pa ni bilo čisto tako. Kako to? Obravnavali smo (meni) zanimivo učno snov in učne teme sem se trudila predstaviti na način, ki je razumljiv dijakom. Včasih mi je uspelo narediti dobre učne ure, ko smo relativno lahko dosegali učne cilje. Bile so pa tudi tiste druge ure, ko ni bilo pravega vzdušja v razredu, ko sem porabila ogromno energije, pa še vedno nisem bila zadovoljna s potekom ure. In ravno te druge ure, ko dijaki niso bili motivirani za spremljanje pouka in sprejemanje novih znanj, so me vzpodbudile, da sem začela intenzivno iskati odgovor na vprašanje, kako naj pritegnem in ohranim pozornost dijakov.

Odgovore sem začela iskati pri sebi in pri svojih izkušnjah, ko sem bila sama v vlogi dijakinje. Spomnim se svoje učiteljice matematike v srednji šoli. To je bila moja najljubša učiteljica. Bila je zelo stroga, zahtevala je red in disciplino, pri njenih urah ni bilo klepetanja ali pregovarjanja, delali smo od prve do zadnje minute. Bilo je zelo naporno, bili smo utrujeni, pa vendar smo radi hodili k njenim uram. Kaj je bilo tisto, kar je njene ure razlikovalo od ur drugih učiteljev? Takrat tega nisem opazila, ampak zdaj ugotavljam, da je moja učiteljica za matematiko uporabljala ustrezno kombinacijo strogosti in sproščenosti: v osnovi je od nas zahtevala veliko truda, da bi dosegli zastavljene cilje, po drugi strani pa se je znala pošaliti in s pomočjo humorja pritegniti našo pozornost, ko je bilo to potrebno. Taki humorni vložki niso bili niti dolgi niti pogosti, pa vendar ravno pravšnji, da so nas pritegnili in nam pomagali skozi včasih težke trenutke matematike. Zato sem začela razmišljati, kako bi dobro prakso moje učiteljice prenesla v svoje učne ure.



SEMVERNIZIJA UČINKI HUMORJA

Za Freuda je bil humor (v najožjem pomenu besede) ena od različnih oblik obrambnega mehanizma, ki nam omogoča, da se soočimo s težkimi situacijami in da nas v tem procesu preveč ne prevzamejo negativna čustva. Še več, za Freuda je humor najvišji med obrambnimi mehanizmi, saj omogoča posamezniku, da se izogne neprijetnim čustvom, hkrati pa še vedno ohrani realističen pogled na situacijo [1].

Davies [2] pravi, da je smeh univerzalna govorica, ki lahko blagodejno vpliva na medčloveške odnose. Na primer, če se neznancu, ki ne govori tvojega jezika, nasmehneš, lahko pričakuješ pozitivno reakcijo – povratni nasmeh. Nasmeh razume vsak, nasmeh pozna že dojenček, ki ne zna govoriti. Humor je pomemben del našega življenja, z njim se srečujemo vsakodnevno in če ima pozitiven vpliv na ljudi, zakaj ga ne bi uporabljali tudi v razredu.

Kakšni pa so učinki uporabe humorja v razredu? Ugotovljeno je bilo, da so učenci veliko bolj motivirani za učenje in sprejemanje informacij, če so veseli in se zabavajo, kot pa če čutijo tesnobo in se počutijo ogrožene. Humor v razredu zmanjša napetosti, stres, tesnobo ali dolgočasje, okrepi odnos med učenci in učiteljem, naredi učenje bolj prijetno in ustvari pozitiven odnos učencev do učenja, spodbuja zanimanje in pozornost za izobraževalna sporočila, poveča dojetje in kognitivno shranjevanje informacij ter spodbuja kreativnost in divergentno mišljenje. Akademiki so poskušali z različnimi psihološkimi procesi razložiti pozitiven učinek poučevanja s humorjem [1]:

- Prvič, pozitivna čustva, ki spremljajo humor, se navezujejo na celoten učni proces, kar da učencem bolj pozitiven odnos do učenja na splošno in povečuje njihovo motivacijo za učenje.
- Drugič, sprememba in čustvena spodbuda, ki ju izzove humor, lahko pomagata pri ohranjanju pozornosti učencev pri predavanju, s tem pa se olajša sprejemanje informacij.
- Tretjič, neskladne mentalne asociacije, ki so inherentne značilnosti humorja, lahko spodbudijo proces kognitivne obdelave, s tem pa pomagajo pri shranjevanju in ohranjanju informacij v dolgoročnem spominu.
- In četrtič, humorna spominska znamenja, povezana s predhodno naučenimi informacijami, lahko olajšajo priklic teh informacij iz dolgoročnega spomina v kasnejšem časovnem obdobju, npr. ko imajo učenci preizkus znanja.

Seveda je potrebno poleg pozitivnih učinkov upoštevati tudi morebitne negativne učinke. Kos [3] tako navaja oboje:

- pozitivni učinki humorja:
 - sprostitev,
 - lažja vzpostavitev povezave učitelj-učenec,
 - markerji za pomnjenje,
 - zdravje: sproščanje endorfina (endomorfina) in rastnega hormona, izboljšuje imunski sistem, zmanjševanje bolečin, zmanjševanje alergoloških pojavov, izboljševanje splošnega počutja, zmanjšuje stres, pomaga kontrolirati sladkorno bolezen (zmanjševanje sladkorja v krvi),

**• negativni učinki humorja:**

- Izguba kredibilnosti, ker nisem resen.
- “Eni res znajo vice pravit, jaz pa ne!”
- “Vse šale pozabim!”
- Morda ne bodo razumeli šale.
- Kje je meja med duhovitim in banalnim?

Vprašanje, ki se postavi kar samo od sebe pa je, kako vpeljati humor v didaktični proces. Kako doseči njegove pozitivne učinke in se izogniti negativnim?

2.1 KAKO UPORABLJATI HUMOR V DIDAKTIČNEM PROCESU

Pomembno je, da učitelj pred začetkom uporabe humorja razume, kako le-ta v razredu deluje.

Kdo je tisti, ki se šali, in kdo je publika, je pri tem ključnega pomena. Nis(m)o vsi učitelji enako nadarjeni za humor, pa tudi naši učenci in dijaki so različni in seveda različno dojemajo in sprejemajo take popestritve pouka. Potrebno se je zavedati, da bodo starost, kulturno ozadje, spol, religija, etnična pripadnost in na splošno življenjske izkušnje vplivali na razumevanje humorja.

Zelo pomemben vpliv ima tudi priložnost, ob kateri se šalimo in izbira vrste humorja glede na to ali je vsebinsko povezan z učno snovjo ali ne. Nepovezan humor se lahko uporabi bolj na začetku učne ure, da se »prebije led« in vzpostavi sproščeno vzdušje, medtem ko je med samo učno uro manj priporočljiv, saj lahko preveč preusmeri učenčevu pozornost stran od učne snovi in zato učenci potrebujejo določen čas, da se spet skoncentrirajo na učno snov. Med samo učno uro je tako priporočljivo, da se humorni vložki čimbolj navezujejo na samo snov, saj bo tako dosežen najvišji možni učinek pri poučevanju. Smešne naloge ali primeri lahko učencem pomagajo pri kasnejšem pomnjenju snovi. Če se učenec lahko spomni smešnega primera iz učne ure, potem se bo lahko tudi lažje spomnil koncepta ali teorije, ki ga je poskušal predstaviti učitelj.

Poleg vsega navedenega je pomembno upoštevati tudi psihološko funkcijo humorja. Humor je ena od različnih oblik obrambnega mehanizma, ki nam pomaga ob soočanju s težkimi situacijami. Smeh je pri tem komunikacijsko orodje, ki zunanjemu svetu predstavlja, kako se počutimo glede določenih situacij [4]. Humor je tako zelo učinkovito sredstvo tudi za sprostitev napetosti v razredu, za olajšanje samorazkritja učenca in omilitev morebitnega osramočenja učenca pred sošolci, tako da ohrani svoj ugled in spoštovanje pri sošolcih ter »razoroži« druge. Neprecenljivo je, ko vidiš zadovoljen in hvaležen pogled učenca, ki si mu pomagal iz zadrege.



SEM VEM Z NAMI 3 HUMOR V SLOVENSKEM ŠOLSKEM PROSTORU

Koliko si slovenski učitelji pri učnih urah pomagamo s humorjem? V slovenskem šolskem prostoru je bila narejena raziskava o uporabi humorja, pri kateri je sodelovalo 124 učiteljev in kar 98 odstotkov jih je menilo, da je pomembno, da ima učitelj smisel za humor. V svoje učne ure redno vnaša humor 36 odstotkov učiteljev, 62 odstotkov vnaša humor glede na učno snov, 1,6 odstotka pa se nikoli ne pošali. Učitelji prav tako nimajo veliko izkušenj s pripravo humorne vsebine za učno uro, saj kar 63 odstotkov učiteljev ni še nikoli pripravilo učno pripravo s humorno vsebino. Vsi učitelji, ki so že kdaj vpeljali humor v učno uro, so to ocenili kot zelo pozitivno izkušnjo [5].

O rezultatih zgornje raziskave sem razpravljala s svojimi kolegicami učiteljicami in kolegi učitelji. Strinjali smo se, da rezultati raziskave odražajo dejansko stanje. Vsi imamo izkušnjo, da lahko že majhen humoren vložek spremeni vzdušje v razredu in zviša motivacijo za učenje. Humorne vložke sicer kar nekaj učiteljev že uporablja pri pouku, ampak v večini po trenutnem navdihu.

4 PRIMERI DOBRE PRAKSE

Primer dobre prakse uporabe humorja v procesu poučevanja je Hiša eksperimentov, kjer poskušajo na zabaven način približati naravoslovno znanost in učenje (Slika 1). Celoten koncept takega učenja je podprt s humornimi ilustracijami znanega ilustratorja Boža Kosa. Ta način se je izkazal za zelo učinkovitega, saj vsi njihovi obiskovalci vedno z navdušenjem sodelujejo v programih in odhajajo domov motivirani za pridobivanje novih znanj s tega področja.



Slika 1: Humor kot začimba pri poučevanju [3].

Tudi sama uporabljam humor v učnem procesu in moram priznati, da se je izkazalo, da je to učinkovito orodje za vodenje razreda tako pri najstnikih, kot tudi pri odraslih udeležencih izobraževanja. Najboljše učinke sem dosegla z načrtovanjem uporabe primerne humorja, spremljanjem odziva vseh udeležencev in sprotne prilagajanja. Primer vnaprej pripravljenega humorne vložka, ki ga uporabljam za uvod pri eni od učnih ur pri predmetu Informatika je na Sliki 2.



Žena in mož, računalniški programer sta odšla v mesto po nakupih. Ko sta prišla iz veleblagovnice je žena rekla:
"Počakaj tu in pazi na te štiri vrečke, jaz pa grem še v drogerijo!"
Ko se je žena vrnila, je zagledala moža, kako zaskrbljeno gleda v vrečke.
"Rekla si mi, naj popazim na štiri vrečke, tukaj so pa samo tri!" je rekel mož.
"Kako? Saj so vendar štiri!" se je začudila žena.
"No, pa jih preštejva še enkrat: 0, 1, 2, 3!"

Slika 2: Primer uvodnega humornega vložka pri pouka Informatike [6].

5 SKLEP

Eno od orodij, ki nam lahko pomagajo pri doseganju ciljev v didaktičnem procesu je humor. Nesporno je, da sta smeh in humor dobrodejna, vendar pa imata lahko ob neprimerni uporabi tudi negativne učinke. Zato je pomembno prilagajanje vsakokratnim udeležencem in situaciji ter skrbno načrtovanje. Vem, da ni možno natančno predvidevati vseh situacij v razredu, vendar pa marsikaj lahko načrtujemo in učinki načrtovanih humornih vložkov so bistveno boljši od naključnih. Zato priporočam, da v učne priprave pogosteje načrtno vključujemo ustrezne humorne vložke. Priporočam pa tudi, da vedno znova iščemo nove možnosti uporabe pri pouku. Res je, da uspeh ni zagotovljen, vendar je vredno tvegati, saj je neprecenljivo, ko se učencu nariše zadovoljen nasmeh in ko se mu v očeh zaiskrijo iskrice veselja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] R. A. Martin, *The Psychology of Humor: An Integrative Approach*, San Diego: Elsevier. 2007, str. 35, 350-354.
- [2] Davies, *Laughology*, Wales: Crown House Publishing, 2013, str. 11.
- [3] M. Kos, *Humor kot začimba pri poučevanju*. Dosegljivo: <https://www.slideserve.com/fairfax/humor-kot-zacimba-pri-poucevanju> [20. 02. 2019].
- [4] M. Banjac, ur., *Novi pristopi k izobraževanju in tematike Evropske Unije: Emocije, humor in kritična misel*, Fakulteta za družbene vede, Ljubljana, 2017. Dosegljivo: https://www.fdv.uni-lj.si/docs/default-source/zalozba/--banjac_novi-pristopi-k-izobra%C5%BEEevanju.pdf?sfvrsn=2. [18. 02. 2019].
- [5] J. Zavec, »Šola in humor.« *Diplomsko delo*, Maribor: Univerza v Mariboru. 2014. Dosegljivo: <https://dk.um.si/Dokument.php?id=64183> [21.02.2019].
- [6] Sars, *Malo za šalo*. Dosegljivo: <http://www.elektronik.si/phpBB2/viewtopic.php?printertopic=1&t=23617&postdays=0&postorder=asc&start=450&sid=5017fb406d5360df36c67602a71b13dd> [22.02.2019].



Sports day Ball games – from tradition to innovation

Nace Pruš

Prva osnovna šola Slovenj Gradec

nace.prus@guest.arnes.si

Povzetek

Pri začetkih opravljanja svojega poklica ob nastopu na novo delovno mesto pogosto pademo v nek utečen sistem dela. Stvari so tam potekale že vrsto let brez tvoje prisotnosti in kot novincu ni ravno na mestu, da bi lahko komu 'solil pamet' s svojimi idejami. Pogumno pa je vendarle upati si stopiti iz teh okvirjev in pri starejših, izkušenejših kolegih predlagati spremembe. Športni dan Igre z žogo je na naši šoli vrsto let potekal po organizacijsko vsebinskem okviru medrazrednega tekmovanja. Spremembe v šolski oddelčni strukturi in vedno bolj očitne pomanjkljivosti pri rezultatih izvedbe so me, kot učitelja športne vzgoje, napeljale k inovativnemu načinu razmišljanja. Ob prevzemu vodenja športnega dne od starejšega kolega sem se takoj odločil za celovito prostorsko, vsebinsko in organizacijsko prenovo tega, sicer za učence zelo popularnega in težko pričakovanega dela šolskega leta. In lahko samo potrdim, da zelo uspešno.

Ključne besede: športni dan, igre z žogo, predmetna stopnja, šport, gibalna aktivnost otrok.

Abstract

When starting a new job in your profession, you often fall into an elaborate work system. Things have been going on there for many years without your presence and as a novice it is not exactly appropriate to force your ideas into this system. It is, however, courageous to step out of these frames and make suggestions to older, more experienced colleagues. Sports day Ball games has been present in our school for many years as the inter-class competition. Changes in the school class structure and the increasingly obvious shortcomings in the performance results have led me, as a teacher of sports education, to an innovative way of thinking. Upon taking over the management of this sports day from my older colleague, I immediately decided to integrate spatial, content and organizational renewal of this, otherwise for students very popular and much expected part of the school year. And I can only confirm, very successfully.

Key words: sports day, ball games, subject level, sports, children's physical activity.



Športni dan Igre z žogo velja za enega vrhuncev športnega dela šolskega leta. Otroci ga težko pričakujejo zaradi več razlogov. Košarka, odbojka, nogomet in ostali športi z žogo so pri učencih predmetne stopnje vedno med bolj popularnimi. V primerjavi z delom pri rednih urah športa je precej povečan tekmovalni naboj. Termínsko je postavljen v mesec junij, tako da nestrpnost temu primerno narašča: "Kdaj že imamo tisti športni dan, ko tekmujejo s tistimi majicami...?"

Obenem pa naj omenim še vidik učno manj uspešnega nogometaša, ki celo leto doživlja manjše vzpone in predvsem velike padce na več področjih njegovega osnovnega šolanja. Športni dan Igre z žogo je tako njegov trenutek pod soncem. Končno se bo lahko predstavil vsem sošolcem v svojem pravem sijaju, pokazal, da lahko tudi on v nečem blesti. Takšni trenutki imajo na te učence večji vpliv, kot si lahko predstavljamo.

Zato je naša dolžnost, da kot učitelji športne vzgoje optimalno organiziramo in izvedemo ta športni dan, da se potrudimo, da iščemo boljše rešitve. In ne samo, da "vržemo žogo".

2 ŠPORTNI DAN IGRE Z ŽOGO

2.1 TEORIJA

V osnovni šoli je poleg rednih ur športa (105 do 6. razreda in 70 v tretji triadi) v šolskem letu med drugim v okviru obveznega programa predvidenih tudi pet športnih dni, ki trajajo po pet pedagoških ur. Razporejeni naj bi bili enakomerno skozi celotno leto, vsebinsko bi morali biti bogati in praviloma izvedeni v naravnem okolju. Glavno vodilo pri izvajanju in organizaciji pa je, da so med športnimi dnevi dlje časa športno aktivni vsi učenci in da zanje predstavljajo prijetno doživetje [3].

Med drugimi enega izmed temeljnih ciljev za športne dni navajajo [2] tudi razvijanje pozitivnih medsebojnih odnosov, spoštovanje dosežkov sotekmovalcev in utrjevanje samozavesti. Kot priporočilo k izvedbi športnega dne velja tudi, da sledimo učnemu načrtu, interesu učencev in zagotavljanju varnosti [2]. Tekmovanja naj bodo z manj tekmovalnega naboja, pomembni naj bodo tudi drugi dejavniki športa [1] (medsebojno spoštovanje, fair play...).

Pri nas imamo že več let nekako ustaljen red štirih športnih dni (atletski - september, pohod - oktober, zimski - januar in igre z žogo - junij), eden pa se spreminja glede na potrebe in ponudbo v določenem šolskem letu.

2.2 ŠPORTNI DAN OB MOJEM PRIHODU NA ŠOLO

Sem učitelj športa, ki sem tudi sam obiskoval šolo, na kateri sedaj poučujem. Športne dneve z vsebino iger z žogo smo že v času mojega šolanja in potem tudi v začetku mojega službovanja na šoli izvajali po sistemu medrazrednega tekmovanja, kot je predlagano v učnem načrtu [3]. Na istem prizorišču so igrali učenci 6. in 7. razredov ter nato še učenci 8. in 9. razredov. Tekme so potekale po sistemu vsak z vsakim znotraj posameznih razredov, torej je vsak oddelek praviloma odigral po dve tekmi (a proti b in c...).



Med sabo so torej igrale ekipe a, b in c oddelkov, ob koncu pa je bila še tekma velikega finala med zmagovalci 6. in zmagovalci 7. razredov ter med zmagovalci 8. in zmagovalci 9. razredov.

2.2.1 POMANJKLJIVOSTI

Pri tem načinu izvedbe so se z leti pokazale določene slabosti v sistemu. Z upadom števila učencev se je zmanjšalo tudi število oddelkov posameznega razreda. Iz treh ali celo štirih oddelkov sta nastala po dva. Po krajšem "prehodnem obdobju" so bili po nekaj letih naenkrat vsi razredi le še a in b. Tako torej medrazredno tekmovanje ni bilo več smiselno, saj bi po tem vsak razred odigral le po eno tekmo (tudi če bi bila dva polčasa).

V razredih se je večkrat tudi zgodilo, da je bil en oddelek na športnem področju izrazito močnejši od drugega. Oddelki se vedno sestavljajo tako (poleg enakomerne razporeditve po spolu), da so čimbolj učno izenačeni. Naslednji kriterij pa je, če seveda vzgojna situacija to dopušča, medsebojna povezanost učencev na podlagi sociogramov. V tem oziru se je tako zgodilo, da je hitro nastal en oddelek "odbojkaric" ali "rokometašev" (medsebojno dobro socialno povezanih) in drugi oddelek "ostalnih", na drug način medsebojno povezanih učencev (glasbena šola, taborniki, verouk...). Športni dan z medsebojnim tekmovanjem dveh tako sestavljenih razredov ni imel posebne vrednosti, tako za učence "športnega", kot tudi za učence "nešportnega" razreda.

Eno glavnih vodil pri izvedbi športnega dne je aktivnost učencev. Pri športnem dnevu z vsebino pohoda, atletike ali zimskih športov tu ni problemov. Vsi učenci so praktično enako aktivni skozi celoten dan dejavnosti, ne glede na svoje motorične sposobnosti in gibalna predznanja.

Pri igrah z žogo pa tu nastane problem. V povprečnem razredu smo imeli med 8 in tudi do 14 dečkov ali deklic. Pri košarki 5:5, nogometu 5+1 ali odbojki 6:6 tako takoj skoraj polovica učencev postane neaktivnih. Na tem mestu bi omenil, da tu mislim na gibalno aktivnost. Učencem sicer lahko damo vloge sodnikov, trenerjev, zapisnikarjev in podobno, vendar še vedno menim, da mora biti športni dan namenjen telesni aktivnosti.

Ker so neaktivni učenci ponavadi motorično šibkejši, jim povečini vloga "večne rezerve" kar odgovarja. Pridejo v športni opremi, malo se ogrevajo, nato pa kar naenkrat poniknejo. Seveda ima učitelj tu določeno mero moči pri dirigiranju menjav, a ker na vseh prizoriščih ni prisotnih učiteljev športa, se te ne izvajajo dovolj korektno. Obenem pa v žaru borbe, ki je na medrazrednih tekmah na vrhuncu, tudi ne moremo pričakovati, da bo dal nek razred iz postave svoje najboljše igralce samo zaradi zadoščenja "enakomerne aktivnosti". Na grobo bi torej lahko trdili, da je pri takšnem športnem dnevu polovica učencev praktično neaktivnih.

2.3 IZHODIŠČA

S prevzemom organizacije športnega dneva Igre z žogo od sodelavca, sem veliko dela vložil v reorganizacijo, vse v luči motorične aktivnosti slehernega otroka. Pri tem sem si postavil nekaj osnovnih izhodišč.



Ne smejo se povečati stroški izvedbe. Najlažje je dati organizacijo dneva dejavnosti zunanjim sodelavcem, da oni poskrbijo za vse (način dela, rekvizite, kader...). Vendar je to avtomatsko povezano z dvigom stroškov, ki pa so po mojem mnenju pri tem športnem dnevu nepotrebni. Določene delavnice za tehniški dan ni mogoče izvesti brez ustreznih naprav in pripomočkov, tudi gledališke ali kino predstave za kulturni dan ni moč izvesti v lastni režiji, tako da naj bodo že ti zadostna finančna obremenitev za starše. Za igre z žogo pa se bomo že sami potrudili.

Športne panoge in potek dela morajo biti zasnovani tako, da je vse možno izvesti na šoli ali v njeni bližnji okolici (brez potrebe po najemu dodatnih prostorov ali celo prevozu – stroški). Kljub temu, da imamo na naši šoli ob majhni košarkarski telovadnici na voljo sicer že precej staro, a dovolj veliko šolsko igrišče, kjer sta na voljo dva igrišča za košarko, eno igrišče za odbojko, eno igrišče za hokej in eno za nogomet, pa sem poiskal v bližnji okolici še dva dodatna nogometna igrišča (oddaljena okrog 15 minut hoje). Tako sem lahko zadostil prostorskim potrebam organizacijskega formata, ki sem si ga zamislil.

Delo naj poteka tako, da je dovolj prisotnost in znanje posameznih predmetnih učiteljev na določenih prizoriščih. V izogib iskanju "društvenega osebja", ki ga je vedno težje dobiti (za "sendvič in sok"), smo ob prerazporeditvi učiteljev in ustreznih navodilih dosegli zadostno pokritost za zadovoljivo kvaliteto sojenja in vodenja tekmovanja.



Slika 1: Sodi učitelj fizike in računalništva.

Izvedba športnega dneva naj bo za vse otroke predmetne stopnje od 6. do 9. razreda hkrati. Tako se izognemo organizacijskim težavam, ki bi nastale pri kombiniranju dneva dejavnosti z rednim poukom. Obenem je zato na voljo tudi več učiteljev za pomoč pri izvedbi.

Ponuditi je potrebno športne panoge, ki so učencem znane in imajo pri njih že lepo utrjeno znanje. Aktivnost v športnih panogah, s katerimi se učenci redkeje srečajo, pomeni več potrebnega znanja in dela za mentorja na določeni postaji. Ti pa običajno niso na voljo oziroma bi jih morali pridobiti kot zunanje sodelavce.

In, morda še najpomembnejše, vsi morajo biti motorično aktivni. Aktivirati je potrebno motorično manj sposobne in športno manj zagrete učence, dati jim pomembno vlogo v ekipi.



SEM VEMZNAČ 2.4 ČAS ZA INOVACIJO

Športni dan Igre z žogo je tako dobil novo podobo. Ukinil sem sistem medrazrednega tekmovanja. Nove tekmovalne ekipe sem sestavil sam glede na predznanje posameznih učencev. Določil sem nosilce ekip, nato pa sem jim dodajal ostale učence. Nastale skupine so bile karseda raznolike in medsebojno enakovredne. Sestavljenih je bilo od tri do pet ekip, odvisno od števila učenk oziroma učencev v določeni generaciji. V vsaki ekipi je bilo tako med 5 in 7 učencev, kar v igri pomeni nič, eno ali največ dve menjavi. Imena skupin so določena glede na barvo majic (črni, rdeči, beli, modri, rumeni). Učencem je bilo naročeno naj na športni dan pridejo v določeni barvi majice. Če takšne majice nimajo, naj imajo oblečeno majico podobne barve, nikakor pa ne majice v barvi druge ekipe.

Poleg že omenjenih prijemov z zmanjšanje stopnje tekmovalnosti sem odpovedal tudi podelitev priznanj za zmagovalce ob koncu športnega dne. Tako ali tako so v večini primerov prejšnja leta diplome obležale po šolskih hodnikih in garderobah. Namesto tega pri naslednji uri športa opravimo analizo tekem in spremljevalnega dogajanja ter se pogovorimo o pomanjkljivostih in predlogih za prihodnje.

Športnim panogam košarki, odbojki in nogometu sem dodal boj med dvema ognjema, iskanje lukenj in hokej. V bližini šole sem poiskal dva dodatna nogometna igrišča, na šoli pa sem malo prevetрил prostorsko shemo. Tako sem imel na voljo osem različnih prizorišč hkrati, pri čemer je na posameznem prizorišču tekmovala le ena (po starosti in spolu) homogena skupina otrok.



Slika 2: Hokej na prenovljenem igrišču.

2.5 POZITIVNE UGOTOVITVE

Prenova se je takoj pokazala kot pozitivna. Vsi učenci so motorično aktivni, počutijo se del skupine, vsak prispeva vsaj majhen kamenček v mozaik uspeha ekipe. Zmanjšal se je tekmovalni naboj, še vedno pa dovolj, da se tekmovanje korektno izpelje. Lažje je ločevanje igralcev med sabo v času tekme, ni težav pri sojenju, niso potrebne markirne majice. Večja je izenačenost tekmovanja, tekme so bolj napete. Motorično močnejši dobijo priložnost za potrditev svojih znanj, hkrati pa tudi motorično šibkejši prispevajo dovolj pomemben delež. Tekmovanje je zanimivejše zaradi pestrejšje ponudbe panog. Urnik je bolj zapolnjen, s tem je



manj čakanja na posamezno tekmo. Organizacijsko je sicer izpeljava tekmovanja težja, a je vredno truda, saj je opazno večje zadovoljstvo učencev in komaj že čakajo na prihodnje leto.

3 ZAKLJUČEK

Prenovljena izvedba športnega dneva Igre z žogo je naletela na dober odziv. Pri učenkah in učencih je opaziti pričakovanje, pozitivno nestrpnost že več tednov pred izvedbo in nato še veliko govora na hodnikih in garderobah po njej. Pohvalili so ga tudi sodelujoči učitelji, ki so seveda zelo pomemben člen pri izvedbi. Brez njih športnega dneva v tem formatu ne bi bilo možno izpeljati. Zadovoljni so z natančno organizacijsko in prostorsko shemo, konkretnimi navodili ter optimalno zapolnjenim urnikom. Zaradi slednjega na prizoriščih ni veliko prostora za nedejavnost, ki lahko pogosto vodi v disciplinsko problematiko.

Športni dan tako z nekaj sprotnimi prilagoditvami lepo poteka že vrsto let. Pripravljenih imam tudi nekaj dodatnih izboljšav, če bi se za to pokazala potreba (selektivno točkovanje zadetkov – učenec, ki trenira 1 točka, učenec, ki nič ne trenira 3 točke...; sodelovanje učencev pri sestavi ekip, sestava "strokovnega tima"; uvedba vloge trenerja, ob možnosti prilagoditve urnika pouka skupna ura vadbe pred športnim dnevom; točke za pomoč pri organizaciji, za fair play, športno obnašanje; medpredmetne povezave [1]).

Kot zaključno dejanje tega športnega dneva pa se skoraj vsako leto med seboj pomerimo učitelji in učenci v določeni športni panogi, odvisno od generacije (košarka ali odbojka). Dvoboj si ogledajo vsi učenci predmetne stopnje in ni treba posebej poudarjati, da to predstavlja enega vrhuncev v šolskem letu in nekakšno neformalno športno slovo devetošolcev od osnovnega šolanja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Cankar Ž. idr. (2008). Športni dan. Ljubljana: Zveza društev športnih pedagogov Slovenije.
- [2] Kovač M., Jurak G. (2012). Izpeljava športne vzgoje: didaktični pojavi, športni programi in učno okolje. Ljubljana: Fakulteta za šport.
- [3] Kovač M., Markun Puhan N., Lorenci B., Novak L., Planinšec J., Hrastar I. idr.. (2011). Učni načrt. Program osnovna šola. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.



Teaching Algorithmic Thinking \neq Software Development

Boris Ribaš

Srednja šola tehniških strok Šiška

boris.ribas@ssts.si

Povzetek

Prispevek poudarja razliko med algoritmičnim razmišljanjem in računalniškim razmišljanjem ter posledično razliko med učenjem algoritmičnega razmišljanja in razvojem programske opreme. Osrednji del prispevka opisuje, kako pri teoretičnem delu pouka razvijamo algoritmično razmišljanje povsem ločeno od kodiranja oz. razvoja programske opreme. Pri praktičnem delu pouka pa seveda dajemo pomemben poudarek tudi ali predvsem kodiranju.

Ključne besede: algoritmično razmišljanje, računalniško razmišljanje, psevdokoda.

Abstract

The article emphasizes the difference between algorithmic thinking and computational thinking as well as the consequent difference between teaching algorithmic thinking and software development. It describes how algorithmic thinking is being developed completely separate from coding or software development in the theory classes. In the practice classes, we also or mainly emphasize coding.

Keywords: algorithmic thinking, computational thinking, pseudo code.



Algoritem lahko definiramo kot zaporedje navodil za rešitev problema [1]. Algoritmčno mišljenje oz. razmišljanje pa je termin, ki se pogosto uporablja za eno od najpomembnejših kompetenc na področju računalništva in informatike. Algoritmčno razmišljanje je množica sposobnosti, povezanih z gradnjo in razumevanjem algoritmov, ki zajema [2]:

- sposobnost analize danih problemov,
- sposobnost natančne opredelitve problema,
- sposobnost določiti osnovne akcije za reševanje problema (idejni načrt),
- sposobnost izdelave pravilnega algoritma z uporabo osnovnih akcij,
- sposobnost razmišljanja o vseh možnih posebnih primerih,
- sposobnost izboljšanja učinkovitosti algoritma.

Algoritmčno razmišljanje ima tudi močan ustvarjalni vidik: gradnjo novih algoritmov, ki rešujejo dane probleme.

Kako razvijati algoritmčno razmišljanje? Na to vprašanje je ravno tako težko odgovoriti kot na vprašanje »Kako razvijati ustvarjalnost?« Praktičen odgovor bi lahko bil, da je treba poskusiti rešiti mnogo problemov. Vendar, ti problemi morajo biti (predvsem za programerje začetnike) skrbno izbrani in njihova rešljivost ne sme biti odvisna od programskega jezika. Začetniki namreč programskega jezika velikokrat ne razumejo dovolj, da bi se lahko osredotočili tudi ali predvsem na izdelavo novega algoritma. Jezik za opis algoritma bi vsaj na začetku moral biti visokonivojski in usmerjen v reševanje problemov [1]. Obe lastnosti ima npr. psevdokoda, ki naj bi bila napisana tako, da je njen namen razberljiv, kasnejša implementacija pa od programskega jezika neodvisna. Problemi, ki jih damo programerjem začetnikom, morajo biti ravno prav zahtevni ter jasno zastavljeni in razumljivi. Bolj kompleksni problemi dajejo več prostora ustvarjalnosti in individualnim rešitvam dijakov. Predhodno poznavanja kakršnega koli programskega jezika za učenje algoritmčnega razmišljanja ni potrebno.

Kaj pa računalniško razmišljanje? Ena izmed definicij pravi, da je računalniško razmišljanje množica sposobnosti, ki zajema [3]:

- definiranje vprašanja: sposobnost razmisleka o podrobnostih in obsegu problema ter iskanju bistva problema,
- pretvorba v abstraktno: sposobnost pretvorbe vprašanja v model, ki ga je možno z ustreznim algoritmom rešiti,
- izračun rešitve: sposobnost pretvorbe modela v rešitev s pomočjo računalniške moči (kodiranje),
- interpretacija rezultata: sposobnost odpravljanja napak in učinkovitega ponavljanja procesa reševanja.

Računalniško razmišljanje je torej širše pojmovano kot algoritmčno razmišljanje. Za razvoj algoritmčnega razmišljanja ni treba kodirati algoritmov ali razvijati programske opreme v



izbranem programskem jeziku, ampak narediti le nekaj pomembnih korakov k razvoju, tj. problem analizirati in opredeliti, določiti osnovne akcije za rešitev problema, napisati pravilni algoritem ter razmisliti o različnih posebnih primerih in o izboljšanju učinkovitosti algoritma. V prispevku bom opisal, kako pri teoretičnem delu pouka razvijamo algoritmično razmišljanje povsem ločeno od kodiranja ali razvoja programske opreme. Pri praktičnem delu pouka pa seveda dajemo pomemben poudarek tudi ali predvsem kodiranju.

2 RAZVOJ ALGORITMIČNEGA RAZMIŠLJANJA NA PRIMERU

Pri poučevanju programiranja v srednji šoli sem preizkusil več možnih načinov reševanja problemov s programerji začetniki. Opazil sem, da dijaki sicer najraje začnejo takoj kodirati, brez predhodne izdelave idejnega načrta in algoritma. To kodiranje je pogosto neurejeno, časovno neučinkovito in celo nepravilno. Opazil sem, da včasih dijaki kodirajo s preizkušanjem, tako da npr. na spletu poiščejo podobno kodo, ki jo potem spreminjajo s ciljem dobiti pravilne rezultate na izbranih primerih. V teh primerih gre za naključno iskanje pravilnega algoritma oz. ugibanje kode.

Opisan razvoj algoritmičnega razmišljanja po korakih dijake prisili, da začnejo sistematično razmišljati o problemu in njegovi rešitvi. Hkrati pa daje dijakom informacijo, kje v njihovem razmišljanju je težava, katerega koraka torej (še) niso sposobni sami izvesti. Ko s pomočjo učitelja ali sošolcev to težavo/nejasnost na danem problemu odpravijo, so se pogosto sposobni aktivno vključiti v reševanje problema.

Razvoj algoritmičnega razmišljanja po korakih bom prikazal na primeru problema s srednješolskega tekmovanja ACM v znanju računalništva [4].

Opis problema: V besedilu preštej število črk angleške abecede ter število samoglasnikov (štej tudi podvajanja). Število črk angleške abecede in število samoglasnikov izpiši. Ostalih znakov, ki se pojavijo v besedilu, ne šteje.

Sledi algoritmična rešitev problema po korakih.

1. korak: Analiza zahtev (**KAJ?**, analiza in natančna opredelitev problema)
 - preštej in izpiši število črk angleške abecede v besedilu (malih in velikih črk ne šteje posebej)
 - preštej in izpiši število samoglasnikov
2. korak: Izobraževanje
 - črke angleške abecede:



A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, U, V, W,
X, Y, Z

a, b, c, d, e, f, g, h, i, j, k, l, m, n, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z

- samoglasniki:

A oz. a, E oz. e, I oz. i, O oz. o, U oz. u

- soglasniki:

B, C, D, F, G, H, J, K, L, M, N, P, Q, R, S, T, V, W, X, Y, Z

b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, w, x, y, z

3. korak: Načrtovanje (**KAKO?**)

- idejni načrt (osnovne akcije reševanja problema):

Vhodno besedilo beremo znak po znak.

Med branjem uporabljamo dva števec: prvi šteje prebrane črke, drugi šteje prebrane samoglasnike.

Po branju novega znaka preverimo, ali je ta znak črka angleške abecede (samoglasnik ali soglasnik). Če je znak samoglasnik, oba števca povečamo za 1. Če je znak soglasnik, samo števec črk povečamo za 1. Če znak ni črka angleške abecede, števec ne spreminjamo.

Ko pridemo do konca vhodnega besedila, izpišemo vrednosti obeh števec.

- izdelava algoritma (navodila za rešitev problema v pseudokodi)

indeks=0, števec_samoglasnikov=0, števec_črk=0

dokler indeks < dolžina(besedilo) ponavljaj

 preberi trenutni znak s

 če je s samoglasnik (zapisan z malo ali veliko črko), povečaj oba



števca za 1

če je s soglasnik (zapisan z malo ali veliko črko), povečaj samo števec črk za 1

indeks = indeks+1 (pomik na naslednji znak v besedilu)

izpiši vrednosti obeh števecov (števec_samoglasnikov, števec_črk)

4. korak: Izboljšanje učinkovitosti

Abeceda vsebuje male in velike črke. Učinkovitost algoritma lahko izboljšamo, če predhodno celotno besedilo pretvorimo v samo male črke (lahko tudi v samo velike črke). Učinkovitejši algoritem:

indeks=0, števec_samoglasnikov=0, števec_črk=0

besedilo pretvori v male črke

dokler indeks < dolžina(besedilo) ponavljaj

preberi trenutni znak s

če je s samoglasnik (zapisan z malo črko), povečaj oba števca

za 1

če je s soglasnik (zapisan z malo črko), povečaj samo števec črk

za 1

indeks = indeks+1 (pomik na naslednji znak v besedilu)

izpiši vrednosti obeh števecov (števec_samoglasnikov, števec_črk)

3 SKLEP

Največ težav dela dijakom 1. korak razvoja algoritmičnega razmišljanja po korakih, torej analiza in natančna opredelitev problema. Razlogov za to je več: problem je lahko slabo ali nerazumljivo opisan, dijaki ne razumejo dovolj dobro jezika ali matematičnega ozadja, dijaki ne znajo dovolj dobro abstraktno razmišljati, problem ni zanimiv ali ni dovolj povezan z realnostjo.

Težave dijakom pogosto povzroča tudi izdelava idejnega načrta, ki je le korak do cilja (zapisa algoritma). Razlogi so lahko v slabem razumevanju matematičnega/logičnega ozadja, zmanjšani sposobnosti abstraktnega razmišljanja ali samo (še) preslabo razviti sposobnosti algoritmičnega razmišljanja. S kodiranjem že izdelanega algoritma pa dijaki največkrat sploh nimajo težav, kar je tudi razumljivo, saj je kodiranje algoritma podobno prevajanju naravnega besedila v drugi jezik.



- [1] G. Futschek , Algorithmic Thinking: The Key for Understanding Computer Science, 2006.
- [2] L. Snyder, Interview by F. Olsen "Computer Scientist Says all Students Should Learn to Think 'Algorithmically'," The Chronicle of Higher Education, 2000.
- [3] R. Kranjc, M. Gorše Pihler, Programiranje pri pouku matematike, 3. mednarodna konferenca o učenju in poučevanju matematike KUPM 2016.
- [4] 14. srednješolsko tekmovanje ACM v znanju računalništva, Šolsko tekmovanje, 18. januar 2019. Dosegljivo: <http://rtk.ijs.si/2019/rtk2019-solsko.pdf>. [25. 3. 2019].



Unit conversion in an innovative learning environment, supported by ICT

Darja Rizmal

BIC Ljubljana, Gimnazija in veterinarska šola

darja.rizmal@bic-lj.si

Povzetek

Inovativna učna okolja, podprta z IKT, omogočajo učenje v najširšem smislu in povezujejo dijake, vsebine, učitelje, vire, organizacijo ter pedagogiko.

Ker že leta ugotavljamo, da dijakom prvega letnika programa veterinarski tehnik predstavlja težavo pretvarjanje enot, smo se odločili za medpredmetno inovativno povezovanje, podprto z IKT. V vsako učno uro pa smo dodatno vgradili elemente igrifikacije in sodelovalnega učenja.

Dijake smo spodbudili k vpeljavi in uporabi izobraževalnih aplikacij pri procesu učenja in tako izkoristili vseprisotnost mobilnih pametnih naprav, ki omogočajo stalno povezanost na svetovni splet in večjo sodelovanje udeležencev v pedagoškem procesu.

Medpredmetno povezovanje krepi tudi timsko delo učiteljev, odnose med učitelji in strokovnost, pri čemer pa učitelji krepijo pomembne kompetence 21. stoletja.

Ključne besede: pretvarjanje enot, medpredmetna povezava, IKT, igrifikacija.

Abstract

Innovative learning environments supported by ICT offer the best learning experience and connect students, teachers, sources, institutions and pedagogy.

We have noticed that unit conversion represents difficulties for the first form veterinary technician students and have decided to carry out a cross-curricular collaboration, supported by ICT. Elements of gamification and collaborative learning have been implemented into every lesson.

Students have also been encouraged to use educational applications and to take advantage of the mobile smart devices, which enable a constant connection to the world wide web and thus allow us to collaborate with others involved in the learning process.



SEMVEVA

We find that teachers also benefit from cross-curriculum collaboration; it reinforces teacher team work and relationships, and it raises the level of professional competence. Consequently, teachers develop important 21st century skills.

Keywords: unit conversion, cross-curricular collaboration, ICT, gamification.



Vsako šolsko leto ugotavljamo, da dijakom predstavlja pretvarjanje enot veliko težavo, ki se odraža na predmetnih in medpredmetnih ravneh dijakovega razumevanja, učenja in nadgrajevanja snovi.

Inovativna učna okolja so presek, ki omogoča učenje v najširšem smislu in povezuje dijake, vsebine, učitelje, vire, organizacijo in pedagogiko. Zato smo se odločili ustvariti inovativno učno okolje, podprto z informacijsko komunikacijsko tehnologijo (IKT) v medpredmetni povezavi kemija–fizika, in narediti preskok k razumevanju snovi z elementi sodelovalnega učenja ter uporabo strategije igrifikacije. Preveriti želimo tudi, ali so v celotnem načrtovanem procesu elementi formativnega spremljanja lažje merljivi kot pri že uveljavljenih metodah.

2 NAČRTOVANJE IN IZVEDBA UČNEGA PROCESA, KI PRESEGA KLASIČNE NAČINE

2.1 UČNA OKOLJA PODPRTA Z IKT

Inovativna učna okolja, podprta z IKT, omogočajo uporabo mobilnih naprav kot podporo nekaterim učnim strategijam in pomoč pri uvajanju formativnega spremljanja, hkrati pa upoštevajo nove kompetence, ki se razvijajo pri učenju s tehnologijo ter učenje v času in prostoru razširjajo izven učilnic.

Smernice za načrtovanju pouka z IKT nam prikazuje model SAMR in spodaj navedenih 7 navad zelo uspešnih učiteljev, ki v pouk uspešno vključujejo IKT.

Omenjamo le povzetek modela po dr. Rubnu Puenteduri [5]:

1. Substitution/zamenjava; uporaba tehnologije brez dodane vrednosti.
2. Augmentation/obogatitev; enaka aktivnost, a s tehnologijo učinkovitejša izvedba.
3. Modification/sprememba; spremenjena aktivnost, cilji pa so zaradi uporabe tehnologije višji, kompleksnejši.
4. Redefinition/redefinicija; nova naloga, kjer tehnologija omogoča doseganje ciljev, ki brez njene uporabe ne bili mogoči.

Povzemamo 7 navad učiteljev za uspešno vključevanje IKT v pouk, po TeachThought Staff [6]:

1. Vedno se sprašujejo, zakaj?
2. So voljni in prilagodljivi.
3. Sprejemajo spremembe.
4. Delijo, delijo in nato delijo še več.
5. Razmišljajo »win win«.
6. So zelo temeljiti in vedno razmišljajo dve potezi naprej.
7. Aktivno skrbijo za učence.

Izkoristiti želimo tudi vseprisotnost mobilnih pametnih naprav, ki omogočajo stalno povezanost na svetovni splet in sodelovanje udeležencev v pedagoškem procesu.



Učni procesi, ki so načrtno zasnovani z uporabo IKT, nudijo nekaj dodatnih možnosti za formativno spremljanje pouka in napredka dijakov.

3 MEDPREDMETNO IN TIMSKO POUČEVANJE, SODELOVALNO UČENJE Z ELEMENTI IGRIFIKACIJE

Vrednost medpredmetnega povezovanja se kaže v tem, da morajo dijaki znanje iz kemije uporabiti tudi pri fizikalnih nalogah, znanje fizike pa je uporabno pri reševanju kemijskih problemov.

Pomembnost timskega poučevanja je v pestrosti pristopov, ki niso vezani le na osebno noto učitelja, pač pa raznoliko osvetljujejo tematiko glede na različna predmeta. Hkrati pa timsko poučevanje dijakom vzbudi zavedanje, da gre za enovito znanje, ki ga uporabljamo na raznih področjih.

Pomembnost sodelovalnega učenja je, da z metodo izvirne sestavljanke dosežemo, da dijaki drug drugemu pomagajo razumeti in opraviti nalogo z lastnega kognitivnega nivoja, saj se učitelji včasih težko vživimo v dijakov miselni horizont. Dijaki so zadolženi za posamezne naloge, hkrati pa so za svoje delo tudi odgovorni svoji skupini ali paru. Bolje kot člani skupine sodelujejo, bolje, lažje in hitreje je delo opravljeno.

IKT omogoča sodelovalno učenje; znanje/veščine/kompetence lahko enostavno in učinkovito prepletamo/izmenjujemo/posredujemo.

V izobraževalnem procesu je strategija igrifikacije kot inovativnega načina uporabe vključevanja IKT na področje naravoslovnega izobraževanja ena ključnih strategij, ki jih želimo razvijati. Gre za spremembo načina razmišljanja in uporabo elementov igre, da se poveča interes v igri sodelujočih dijakov za reševanje izbranih problemov.

4 ORGANIZACIJA MEDPREDMETNE TIMSKE UČNE URE

V kurikularno povezavo sta bila vključena dva učitelja in dva predmeta: kemija in fizika. Povezavo smo decembra 2018 izvedli v vseh treh oddelkih 1. letnika veterinarskih tehnikov.

Napredek dijakov smo preverjali pri obeh predmetih na avtonomen način.

Pri obeh predmetih smo v jesenskih mesecih ponovili pretvarjanje enot. Pri fiziki so poudarili pretvarjanje enot z uporabo potence z osnovo 10, pri kemiji pa še pretvorbo sestavljenih enot. Pri fiziki je bil poudarek na pretvarjanju v osnovno enoto, pri kemiji pa v vse ostale kombinacije.

Z rednim testom je bila narejena prva kontrolna točka procesa. Naloge, ki so preverjale pretvarjanje enot, smo izločili in analizirali. Analiza je pokazala predvideno: več kot polovica dijakov je kazala pomanjkljivosti na obravnavanem področju. Nadaljevanje v medpredmetno učno uro se nam je tako zdelo smiselno.

V decembru 2018 je imel tako vsak oddelek vnaprej določeno uro, kjer smo izvedli še medpredmetno timsko poučevanje pretvarjanja enot z uporabo IKT.



Učna ura je bila strukturirana po naslednjih korakih:

Ponovimo predpone.

Uporabimo tabelo v i-učbeniku za fiziko v 8. razredu osnovne šole [7].

1. Uporabimo učni list in izberemo nekaj pretvorb. Pretvarjamo 50 mg.
2. Pri kemiji pretvarjajo v grame, učiteljica razloži pomen izbrane enote, ki ni nujno edina; pri fiziki obvezno v kilograme; učiteljica razloži pomen osnovnih enot. Ponovimo še pri prostorninskih enotah.
3. Postopek ponovimo s sestavljenimi enotami.
4. Pretvarjanje enot uporabimo pri reševanju problemske računske naloge višjega ranga na način, da eno nalogo reši učiteljica kemije, drugo učiteljica fizike.

Ob koncu ure z aplikacijo Plickers [8] preverimo usvojeno znanje dijakov. Dijaki so kode za aplikacijo že imeli iz prejšnjih ur.

Pri naslednji redni učni uri kemije so dijaki uporabili aplikacijo Kahoot [9] ter še enkrat preverili znanje o pretvarjanju sestavljenih enot.

Po zaključenih urah so dijaki odgovorili na kratko anketo o medpredmetnem poučevanju, uporabi IKT pri pouku in občutku o novo pridobljenem znanju. Sledili so še posamezni individualni razgovori, ločeno pri obeh predmetih.

Redno ocenjevanje znanja, ki je sledilo, je pokazalo znaten napredek glede na prejšnje redno ocenjevanje znanja. Predvsem pa nas je veselilo dejstvo, da so dijaki pokazali večje zanimanje za delo ter ugotovili, da to ni temeljno znanje le za omenjena predmeta.

5 EVALVACIJA DELA, REFLEKSIJA DIJAKOV IN UČITELJEV

Analiza anketnih vprašalnikov je pokazala, da so bili dijaki z medpredmetno povezavo zelo zadovoljni. Všeč jim je bil način dela in izvedba učnih ur. Posebej so poudarili, da jim je bilo všeč, da so hkrati spremljali reševanje nalog obeh učiteljic in dojeli, da različni pristopi delajo razlike, a hkrati vodijo k istemu cilju, kar je še posebej vidno pri nadgradnjah.

Elementi igrifikacije, ki so bili načrtno vneseni v celoten proces, so bili pozitivno sprejeti, predvsem na način, kot ga literatura tudi opisuje: igralni momenti preneseni v neigralno okolje tako, da proces sam po sebi postane igra. To se je še posebej pokazalo pri reševanju nalog z uporabo aplikacij Plickers in Kahoot.

Medpredmetno povezovanje pa ni pomembno samo za rast pedagoških kompetenc ter širjenje znanja deležnikov procesa, pač pa tudi za razvoj odnosov in kakovosti znotraj pedagoškega kadra.

Za dobro medpredmetno povezovanje je potrebno dobro timsko delo učiteljev.

Če želijo člani dosežati uspehe in delovati kot uspešen in dober tim, morajo:

- spodbujati in podpirati drug drugega;



si deliti in izmenjavati učne pripomočke;

- si pomagati v razredu in med razredi za učinkovitejše delo učencev;
- si izmenjevati mnenja in izkušnje;
- skupaj načrtovati dejavnosti [3].

Izpeljava timskega medpredmetnega sodelovanja je bila uspešna, zato jo bomo še v tem šolskem letu ponovili na področju povezovanja in nadgradnje tematik kemije in fizike: vzbujeno stanje atomov in fotoefekt.

6 SKLEP

Z anketnim vprašalnikom in individualnimi pogovori je bilo ugotovljeno, da se dijakom zdi način dela, ki smo ga opravili, zahteven, hkrati pa motivirajoč in razumljivejši.

Sklepamo lahko, da smo uspešno izvedli sodelovalno učenje na primeru timskega medpredmetnega poučevanja. Dijake smo spodbudili k vpeljavi in uporabi izobraževalnih aplikacij pri raznih procesih učenja.

Izkoristili smo vseprisotnost mobilnih pametnih naprav, ki omogočajo stalno povezanost na svetovni splet in sodelovanje udeležencev v pedagoškem procesu.

Ocenjujemo, da smo presegli klasičen način učenja, poučevanja in komuniciranja v izobraževalnem procesu.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Ažman, T. Učenje učenja – kako učiti in se naučiti spretnosti vseživljenjskega učenja. Priročnik za učence, dijake učitelje, razrednike in svetovalne delavce. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.
- [2] Bambeck, J. J., Wolters, A. Moč Možganov. Kako izboljšamo svoje umske zmožnosti. Žalec: Sledi, 1995.
- [3] Jovan, H. Timska nastava; Rijeka: Izdavački centar Rijeka, 1987.
- [4] Medpredmetne in kurikularne povezave: priročnik za učitelje. Str. 363–376. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2010.
- [5] Ruben R. Puentedura (2006). [Online]. The SAMR Model. Technology and Education. Dosegljivo: <http://hippasus.com/resources/tte>. [24. 3. 2019].
- [6] TeachThought Staff (2018). [Online]. 7 Characteristics Of Teachers Who Effectively Use Technology. Dosegljivo: <https://www.teachthought.com/pedagogy/7-habits-of-highly-effective-teachers-who-effectively-use-technology/>. [24. 3. 2019].
- [7] Grubelnik, L., Zupan, D., Gosak, M., Markovič, R., Ketiš, B., Repnik, R., Jug, M. (2016). [Online]. Fizika 8. Dosegljivo: <http://eucbeniki.sio.si/fizika8/139/index3.html>. [22. 4. 2019].
- [8] Plickers. [Online]. Dosegljivo: <https://get.plickers.com/>. [22. 4. 2019].
- [9] Kahoot. [Online]. Dosegljivo: <https://kahoot.com/b/>. [22. 4. 2019].



Inovative approaches in literature teaching

Simona Samida Cerk

OŠ Franceta Bevka Ljubljana

simona.samida-cerk@guest.arnes.si

Povzetek

V prispevku predstavljam sodobni pouk književnosti, ki je zasnovan po komunikacijsko-recepcijskem modelu in se opira na teorijo recepcijske estetike ter na sodobna izhodišča književne didaktike. Sodobni pouk književnosti preferira tiste metode poučevanja, s katerimi učenci spontano drsijo v svet literature, branje pa jim nudi estetski in vsestranski užitek. Sodelovalno učenje je ena izmed sodobnih metod, ki učence pripelje do kakovostnega znanja z delom v manjših skupinah. Osrednje mesto pri tem ima interakcija v skupini. Projektno naravnani pouk književnosti temelji na uresničevanju učenčevih idej in ustvarjanju lastnega raziskovalnega procesa ter učence spodbuja k čim bolj kreativnemu razmišljanju in sodelovanju. Temeljno vodilo projektne dela je spodbujanje celovitega in skladnega osebnostnega razvoja vsakega posameznika, ki preko različnih strategij učenja usvaja potrebna znanja in spretnosti. K inovativnim pristopom poučevanja sodi tudi uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije, ki pripomore k učinkovitejšemu, hitrejšemu in kakovostnejšemu doseganju ciljev pouka književnosti.

Prispevek je preplet teoretičnih izhodišč in inovativnih praktičnih možnosti pri poučevanju književnosti.

Ključne besede: sodobni pouk književnosti, inovativne metode, sodelovalno učenje, literarni projekt, informacijsko komunikacijska tehnologija.

Abstract

This article presents modern teaching of literature, which is based on the communication-reception model and relies on the theory of reception aesthetics and on the contemporary starting points of literary didactics.

Modern teaching of literature prefers those methods of teaching where students spontaneously slip into the world of literature, reading, and aesthetic with pleasure. Collaborative learning is one of the modern methods that lead students to quality knowledge through work in smaller groups where the interaction between participants plays a key role in learning. The project oriented teaching of literature is based on the realization pupils ideas and the creation of their own research process, and encourages pupils to do as much as possible by



SEMVEŠČAN

creative thinking and cooperation. The fundamental guideline of the project work is to promote a holistic approach and the harmonious personality development of every individual.

Innovative teaching approaches include the use of information-communication technologies, which contributes to a more efficient and faster adoption of goals in literature teaching. The contribution is a mix of theoretical background and innovative practical approaches in literature teaching.

Keywords: modern literature teaching, innovative approaches, cooperative learning, literary project, information and communication technology.



Poučevanje književnosti v osnovni šoli predstavlja učiteljem velik izziv, saj je potrebno mladim bralcem razviti pozitiven odnos do branja in jih z ustreznimi metodami pripeljati do spontanega srečevanja z literaturo. Učitelj se sooča z različnim predznanjem, saj učenci prihajajo iz literarno spodbudnega in literarno nespodbudnega okolja. Njegova naloga je, da vse učence pripelje do literarnoestetskega užitka pri branju ter jih dolgoročno navduši za literaturo.

Da bi pri učencih dosegli višjo odzivnost in jim približali literaturo, je potrebno preseči okvirje trenutnih didaktičnih pristopov in jih nadomestiti z inovativnimi in sodobnimi ter ustvariti spodbudno učno okolje.

Sodelovalno učenje je ena izmed inovativnih metod učenja v manjših skupinah z namenom, da bi učenci dosegli nek skupen cilj. Je didaktična strategija, ki spodbuja aktivnost vseh učencev ne glede na njihove zmožnosti. Osrednje mesto pri tem ima interakcija v skupini [1].

Ob upoštevanju otrokovih idej in poznavanju sodobnih didaktičnih pristopov lahko učitelj književna besedila obravnava po inovativni metodi projektne dela ter pouk književnosti povezuje z drugimi predmeti in predmetnimi področji, s katerimi bolje in učinkoviteje uresničuje standarde znanj ter učence navdušuje nad književnostjo.

Atraktivnejšo pot do znanja dosežemo tudi z uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije. V posodobljenem Učnem načrtu za slovenščino [11] je posebna pozornost posvečena razvijanju digitalne zmožnosti, ki vključuje zavestno in kritično rabo informacijske tehnologije pri opravljanju šolskih in zunajšolskih obveznosti in dejavnosti.

2 SODOBNI POUK KNJIŽEVNOSTI V OSNOVNI ŠOLI

Sodobni pouk književnosti se opira na teorijo recepcijske estetike in je komunikacijsko-recepcijsko naravnano. Izpostavlja tiste metode poučevanja, s katerimi učenci spontano drsijo v svet literature, branje pa jim nudi estetski in vsestranski užitek. Sodobni pouk književnosti v središče šolskega branja mladinskih literarnih besedil postavlja učenca in besedilo. Učenec mora soustvarjati besedilno stvarnost in vstopati v dialog z besedilom. Tako spoznava prvine, iz katerih je besedilo sestavljeno, ter različne kontekste. Izbor besedil, ki jih obravnavamo v okviru komunikacijskega pouka književnosti, izhaja iz predstavnega sveta učencev in prvin, ki omogočajo doživetje književnosti. Obravnava se manj književnih besedil, ta obravnava pa je bolj poglobljena in zanjo si vzamemo več časa. To pomeni, da učitelj poskrbi za dobro motivacijo, ustrezen prvi in drugi stik učencev z besedilom, uspešno interpretacijo in poglobljanje doživetja [8].

2.1 DVOTIRNI MODEL POUČEVANJA KNJIŽEVNOSTI

V okviru dvotirnega modela sistematično razvijamo otrokovo recepcijsko sposobnost ter ustvarjamo spodbudne recepcijske položaje za spontano srečevanje z literaturo. Učenci v okviru prvega tira »ob pomoči učitelja in didaktičnega instrumentarija v učbeniku (berilu,



delovnem zvezku) sistematično vadijo zaznavanje besedilnih signalov, jih urejajo v vzorce litararnih svetov in jih primerjajo s svojo zunajbesedilno izkušnjo in svojim (pred)razumevanjem sveta. Rezultat takega sistematičnega sestavljanja besedilnih pomenov naj bi bila bolj razvita litararnoreceptijska sposobnost« [4].

V okviru drugega tira se model književne vzgoje usmerja v ustvarjanje spodbudnih literarnoreceptijskih položajev, v katerih bodo učenci iz literarnoestetsko nestimulativnega okolja lahko razvili pet skupin sposobnosti in spretnosti ter si pridobili take izkušnje kot učenci iz literarnoestetsko stimulativenega okolja. Tu gre za vrsto najrazličnejših metod, v katerih učenci skupaj z učiteljem in starši uživajo v literarni recepciji, se spontano srečujejo z literaturo ter delijo literarnoestetsko izkušnjo [4].

2.2 SODOBNI DIDAKTIČNI PRISTOPI PRI POUČEVANJU KNJIŽEVNOSTI

Cilj današnje šole je inovativen učenec, ki je opremljen z znanjem in orodji za njegovo ustvarjalno rabo. Prav zaradi tega je naloga učitelja, da razvija kreativnost, neodvisnost mišljenja, kritično presojanje, reševanje problemov, sodelovanje in sprejemanje odgovornosti. Z učinkovitimi didaktičnimi pristopi ustvarimo spodbudno učno okolje, v katerem bodo učenci aktivni, motivirani in bodo lahko razvijali svoja močna področja tudi pri pouku književnosti [3].

Dejavnosti in naloge morajo učencem predstavljati izziv, saj bodo le tako imeli možnost za svojo učno uspešnost in posledično tudi motiviranost za delo. Vendar »namen aktivnih učnih metod ni samo v tem, da bi učenci radi hodili k pouku, ampak je prvi namen doseganje načrtovanih ciljev/standardov ter trajnost in uporabnost znanj, ki so pridobljena/zgrajena na tak aktiven način« [3].

2.2.1 SODELOVALNO UČENJE

O sodelovalnem učenju govorimo takrat, kadar pouk poteka v manjših skupinah z namenom doseči skupni cilj. Delo je organizirano tako, da vsak član doseže največji učni učinek in hkrati pomaga drugim, da tudi oni dosežejo kar največ. Osrednje mesto pri tem ima interakcija v skupini. Učitelj usmerja in vodi celoten proces, nudi pa tudi pomoč v primerih, v katerih jo skupine potrebujejo [5].

Sodelovalno učenje nudi možnost aktivnega sodelovanja vseh učencev v dialogu o besedilu in v dialogu z besedilom v vseh fazah učne ure. V fazi motivacije učenci v skupini izražajo svoja pričakovanja v zvezi s književnim besedilom, medbesedilne izkušnje z avtorjem, s temo, književnimi osebami in jih med seboj primerjajo. Po branju besedila v skupini govorijo o svojem doživljanju prebranega in ozaveščajo razlike. Po pogovorih v skupini sledi poročanje na ravni razreda. Obravnava besedila v okviru sodelovalnega učenja izhaja iz lastnih izkušenj vseh učencev, prav tako so vse predstave učencev o književnem besedilu pomembne za skupen pogovor o besedilu [3].

Sodelovalno učenje pri pouku književnosti učence spodbuja, da so pri učenju dejavni, da utemeljujejo svoje zamisli in se vsak zase in skupaj poglobijo v vsebino in pridobijo znanje na



književnem področju. Predstavljamo nekatere oblike sodelovalnega učenja, ki jih lahko uporabimo pri pouku književnosti [2].

Okrogla miza

Učence razdelimo v skupine. Učitelj iz obravnavanega književnega besedila izbere nekaj literarnih junakov. Vsaka skupina dobi enega književnega junaka, ki ga mora opisati. Vsak član skupine zapiše vsaj tri lastnosti literarnega junaka na list papirja, ki ga preda naslednjemu članu. Na koncu vsi člani skupine pisno oblikujejo karakterizacijo izbrane književne osebe, ki jo nato predstavijo celemu razredu.

Sestavljanje

Učencem razdelimo pet različnih odlomkov besedila. Vsak učenec prebere odlomek in odgovori na tri zastavljena vprašanja. Nato se vsi učenci z istim odlomkom besedila zberejo v skupini in preverijo odgovore. Na koncu vsaka skupina prebere odlomek na glas v ustreznem zaporedju in z vprašanji preverja razumevanje besedila posameznih skupin.

Semafor

Učitelj pripravi kartončke v rdeči, oranžni in zeleni barvi. Vsaka skupina dobi komplet treh kartončkov. Učencem preberemo književno besedilo. Nato učitelj bere izjave, ki so pravilne (skupina dvigne zelen kartonček), ki so napačne (skupina dvigne rdeč kartonček), ki se na vsebino besedila ne nanašajo (oranžen kartonček).

Sodelovalne kartice

Metoda se izvede v paru tako, da eden od učencev prevzame vlogo spraševalca in sošolcu pokaže posamezno kartico, na kateri je napisana neznana beseda iz književnega besedila. Sošolec mora povedati razlago, ki je zapisana na drugi strani kartice. Če je ne ve, mu sošolec spraševalec do pravilnega odgovora pomaga z namigom. Nato vlogi zamenjata.

2.2.2 PROJEKTNO UČNO DELO

Projektno delo je v šolski praksi čedalje bolj prisotno, saj predstavlja inovativno metodo, ki spodbuja učenčevo aktivnost in mu zagotavlja celosten razvoj. V Slovarju slovenskega knjižnega jezika [10] je projekt opredeljen kot načrt, ki določa, kaj se misli narediti in kako naj se to uresniči. Projektno delo je definirano tudi kot metodični postopek, s katerim se udeleženci učijo razmišljati in delati projektno [6].

Pri projektne učnem delu učitelj vodi učence skozi učni proces v smeri uresničevanja vzgojno-izobraževalnih ciljev in nalog, ki jih je postavil v sodelovanju z učenci na začetku izvajanja projekta. Udeleženci so aktivni izvajalci, ki ob pomoči vodje dajejo pobude, predloge, načrtujejo potek, sodelujejo med seboj, izmenjujejo različne poglede ... Temeljno vodilo pri projektne delu je spodbujanje celovitega in skladnega osebnostnega razvoja vsakega posameznika [6].



Projektna metoda za obravnavo književnega besedila je bolje sprejeta kot klasični način obravnave književnega besedila, v aktivno sodelovanje pa je vključenih več učencev [9].

Projektno delo daje možnost za kombinacijo različnih metod. Kot razredni projekt se lahko pri pouku književnosti izvede gledališki projekt, s katerim poglobljamo gledališko recepcijo obravnavanega besedila in izvedemo medpredmetne povezave. V našem primeru je to glasbena umetnost in likovna umetnost. Učenci prevzamejo vlogo igralcev, režiserja, kostumografa, glasbenega opremljevalca itd.

2.2.3 INFORMACIJSKO-KOMUNIKACIJSKA TEHNOLOGIJA PRI POUKU KNJIŽEVNOSTI

Raba informacijsko-komunikacijske tehnologije postaja integralni del pouka. Ustrezno izobražen učitelj lahko informacijsko-komunikacijsko tehnologijo izkoristi za atraktivnejšo pot do znanja. Učni načrt za slovenščino [11] razvijanje digitalnih zmožnosti povezuje z razvijanjem sporazumevalne zmožnosti v slovenskem jeziku. Digitalna zmožnost vključuje zavestno in kritično rabo informacijske tehnologije pri opravljanju šolskih obveznosti in dejavnosti. Omogoča rabo raznih oblik in metod dela, učence večinoma motivira za pouk in omogoča hitrejše in kakovostnejše doseganje ciljev pouka književnosti.

Učence pri pouku književnosti lahko motiviramo z uporabo različnih senzoričnih aktivnosti, kot je npr. zanimiv odlomek obravnavanega dela v obliki radijske igre ali filma. V fazi interpretacije mladinskega literarnega dela preko različnih nalog narejenih v interaktivnih informacijsko-komunikacijskih orodjih (JQUIZ, JMATHC, JCLOSE, JMIX, JCROSS) preverjamo razumevanje besedila, usvajanje in razlago novih besed in osebni odziv na prebrano literarno besedilo.

Ena izmed spletnih storitev je tudi Fakebook, ki nudi možnost ustvarjanja domišljjskih profilov. Pri pouku književnosti to storitev uporabimo za ustvarjanje profilov literarnih književnih junakov, ki jim dodajajo "prijatelje", raziskujejo odnose med njimi, pišejo sporočila itd.

3 SKLEP

Pozitiven odnos do branja in navduševanja nad literaturo je proces, ki ga moramo razvijati in graditi že od malih nog. S sodobnim komunikacijsko-receptijskim modelom poučevanja književnosti in inovativnimi pristopi lahko učencem književnost približamo in poskrbimo, da bo branje postalo estetski in vsestranski užitek. Sodelovalno učenje, projektno učno delo ter uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije pri pouku književnosti so metode, s katerimi učence opremimo s strategijami in postopki za reševanje problemov ter z veščinami, ki se nanašajo na miselne procese, na analizo, sintezo in vrednotenje. Organizacija pouka skozi inovativne pristope poučevanja ustvarja spodbudno in prijetno učno klimo, v kateri učenec ve, da je njegovo razmišljanje o književnem besedilu pomembno, branje in pogovor o branju pa prijetni doživetji. Učenec bo pri takem načinu dela ves čas v dejavnem stiku s književnim besedilom, razvijal bo sposobnost literarnega branja in dojemal književnost kot pozitivno vrednoto. Prikazane inovativne metode poučevanja lahko služijo kot aplikativni prispevek k sodobnemu poučevanju književnosti.



SEMVEMZNAM



- [1] Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1987). *Learning Together and Alone: Competative and Individualistic Learning*. Englwood Cliffs: Prentice-Hall.
- [2] Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning Resources for Teachers*. San Juan Capistrano, CA: Resources for Teachers.
- [3] Kerndl, M. (2013). *Diferenciacija in individualizacija pri pouku književnosti v tretjem triletju osnovne šole*. Doktorska disertacija: Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
- [4] Kordigel Aberšek, M. in Ropič, M. (2005), *O uspešnosti dvotirnega komunikacijskega modela književne vzgoje: rezultati in empirične raziskave*. *Jezik in slovstvo*. 2005, letnik 50, št. 5, str. 21–34.
- [5] Marentič Požarnik, B. (2010). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- [6] Novak, H. (1990). *Projektno učno delo: drugačna pot do znanja*. Ljubljana: DZS.
- [7] Peklaj, C. s sodelavkami (2001). *Sodelovalno učenje ali kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS.
- [8] Saksida, I. (2008). *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Mengeš: Založba Izolit.
- [9] Samida Cerk, S. (2016). *Analiza literarnih besedil v almanahu Lutkovnega gledališča Ljubljana (1948–2008) in projekt Sapramiška*. Magistrsko delo: Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- [10] *Slovar slovenskega knjižnega jezika*, (2008). Ljubljana: DZS.
- [11] *Učni načrt za slovenščino* (2019). Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.



Tri v vrsto pri pouku angleščine

Tic-tac-toe at English language class

Mateja Stare

Osnovna šola Frana Albrehta Kamnik

mateja.stare1@gmail.com

Povzetek

Učitelji se najpogosteje soočamo z vprašanji, kako motivirati učence, kako jim na zanimiv način podajati učno snov in kako doseči njihovo samoiniciativnost. To lahko dosežemo z drugačnimi učnimi pristopi. Samoiniciativnost učencev je področje, ki smo ga doslej zanemarjali. Učitelj je le posrednik do znanja. Napisano sem podkrepila s tremi konkretnimi primeri dobre prakse: formativno spremljanje pouka petošolcev pri usvajanju učne snovi ene enote, učenje nepravilnih glagolov skozi igro in uporaba emotikonov. Vsi temeljijo na večji vključenosti in motiviranosti učencev.

Ključne besede: primeri dobre prakse, motiviranost, kreativnost in samoiniciativnost učencev, igra vlog, nepravilni glagoli, emotikoni.

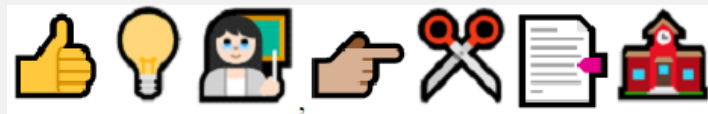
Abstract

The most frequent questions teachers face are how to motivate students, how to make their learning more interesting, and how to approach their initiative in learning. That can be attained with different learning models and approaches. The sense of initiative is a field that education has been neglecting. Teachers now become mediators of knowledge. Three good practice examples are introduced in this writing: formative assessment used to attain knowledge of a unit with the fifth year students, learning irregular verbs through a game and the use of emoji in the classroom. All the examples are based on students' participation and enthusiasm in learning.

Keywords: good practice examples, motivation, students' creativity and initiative, role play, irregular verbs, emoji.



Poti do znanja je toliko, kolikor je idej. A le redke od teh v praksi dosežejo svoj cilj – učiti in naučiti. Posodabljanje vzorcev poučevanja je smiselno takrat, ko dobi učni proces dodano vrednost, torej takrat, ko učenci zaznajo pozitivno spremembo pedagoškega procesa. Kako pri učencih doseči trajno in globlje znanje, kako jih motivirati za delo in kako jim približati vsebine, da jih bodo zanimale? Vse to so vprašanja, na katera skušajo odgovoriti trije moji primeri dobre prakse. Pri vseh treh primerih učenja angleščine skušamo poleg uresničevanja zakonskega kurikulumuma doseči zanimanje učencev za jezik, pozitivna komunikacija in utrjevanje dobrih odnosov v razredu.



Slika 1: Dobre ideje poučevanje, ki jih lahko kopirate in uporabite v šoli.

2 PRIMERI DOBRE PRAKSE PRI POUKU ANGLEŠČINE V OSNOVNI ŠOLI

Učitelji merimo uspešnost učencev skozi njihovo znanje, zadovoljstvo in pozitivno povratno informacijo. Če bodo učenci sproščeni in če bodo učno snov usvajali samostojno, potem smo na dobri poti za doseg cilja – naučiti se nekaj novega.

2.1 UČNI SKLOP: HRANA (5. RAZRED)

Hrana je tudi za petošolce priljubljena učna tema, ki smo jo obravnavali skozi formativno obliko učenja. Slika 2 prikazuje krog formativnega učenja, na katerega se sklicujem.



Slika 2: Koraki formativnega spremljanja pouka.

Dobro poznavanje učnega načrta je predpogoj za uspešno vodenje učencev skozi celoten učni proces. Najprej smo pregledali enoto v učbeniku, učenci pa so opisali, kaj se bomo učili. Pogovorili smo se o uporabnosti znanja o hrani v angleškem jeziku. S pogovorom smo določili NAMENE UČENJA. Učencem sta pri tem v veliko pomoč vprašnji: Zakaj moram to znati? Kje



bom to znanje uporabil? Pomembno je, da učencem pustimo proste roke pri oblikovanju namenov učenja, saj se izražajo v njim razumljivem jeziku. 'Jezik učnega načrta' je nesporno preveč strokoven. V našem primeru so učenci zapisali naslednje namene učenja:

- Poznam besede na temo hrana (ustno in pisno).
- Znajdem se po menuju – vem, kako najti jedi, ki bi jih naročil/a.
- Znam se lepo vesti v restavraciji (poznam vljudnostne izraze).
- Znam naročiti hrano v restavraciji.

KRITERIJI USPEŠNOSTI izhajajo iz namenov učenja. Učenci dopolnijo poved: Uspešen bom, ko bom ... V našem primeru so zapisali:

- *sam sestavil menu – zapisal besede, jih razvrstil po sklopih (pijače, juhe, glavne jedi, priloge, solate, sladice) in*
- *znal naročiti hrano v restavraciji in se pogovarjati z natakarjem.*

Nato smo določili DOKAZE O UČENJU. Učenci so si odgovorili na vprašanje: Kako bom dokazal, da to znam? Večina skupin je prišla do podobnih dokazov:

- Samostojno izdelam menu za lastno restavracijo in ga predstavim v razredu.
- V skupini sestavim in odigram igro vlog 'V restavraciji'.

Ker je pri formativnem spremljanju pouka bistveno izhajanje iz učencev, sem jim prepustila odločitve, ali bodo delali v skupini ali posamezno. Občutek, da se učenec odloča sam, zvišuje motivacijo za delo. Če delo v skupini ne napreduje, se o težavah pogovorimo. Včasih skupina razpade in se oblikuje nova.

Učenci so kmalu spoznali, da jim kriteriji uspešnosti nudijo oporo, vendar je to premalo. Ugotovili so, da se morajo najprej naučiti nekaj besed o hrani, si ogledati, kako je sestavljen menu, nato pa besede ustrezno razvrstiti po menuju in ga narediti čimbolj privlačnega. Pri samostojnem delu so učenci lahko uporabljali knjižne in spletne slovarje na tabličnih računalnikih. Preden so izdelali svoj menu, so si učenci po mojem navodilu izmenjali zapiske in si popravili napake. Tako so dobili še kakšno idejo zase. Drug drugemu so v šolski zvezek zapisali POVRATNO INFORMACIJO. Biti kritičen prijatelj, ki je nežaljiv, ki zna dosledno pokazati šibke točke, hkrati pa pohvaliti sošolčeve prednosti in uspehe, ni lahko. Te večšine se učimo sproti.

Celoten proces sem spremljala ter pomagala in svetovala učencem. Tako sem imela nadzor nad delom in tempom posameznih učencev. Izkazalo se je, da uspešnejši učenci samoiniciativno širijo besedišče, manj uspešni pa napredujejo po svojih zmožnostih, vsi pa opažajo svoj napredek. Učenci so predstavili menuje. Tako sem sproti preverjala znanje, jim zastavljala VPRAŠANJA in jih vzpodbujala k razmišljanju in nadaljnjem učenju.

Menuji so predstavljali gradivo pri igri vlog (Slika 3). Učenci so po skupinah pisali besedilo. Kmalu so začeli uporabljati že poznane vljudnostne fraze (Good afternoon/evening. Please. Thank you. Goodbye. Have a nice day.), ki so jih razširili z novimi (Do you have a reservation? A table for two, please. Can I help you? What would you like to eat/drink? Can I get ..., please.).



Pri tem so pogosteje potrebovali mojo pomoč pri zapisu in izgovorjavi, skupine pa so si pomagale med seboj. Boljši učenci so postali moji pomočniki.



Slika 3: Učenci so za igro vlog od doma samoiniciativno prinesli pripomočke.





Poudariti je treba, da celoten sklop traja več šolskih ur. Porabili smo jih več kot bi jih v primeru klasičnega pouka. Vseeno pa vidim prednosti v širšem in globljem znanju, odličnih idejah učencev, njihovem socialnemu povezovanju in dobrem počutju.

2.2 UČNI SKLOP: NEPRAVILNI GLAGOLI (8. RAZRED)

Učenje nepravilnih glagolov pri učencih povzroči odpor. Vedo, da se jih bo treba naučiti in da pot do tega ne bo lahka. Preteklo obliko nepravilnih glagolov učenci spoznajo v 7. razredu. Pri uvedbi tretje oblike nepravilnih glagolov opazimo, da jih lahko razvrstimo v štiri skupine, ki so opisane v Tabeli 1. Zapišemo nekaj primerov, doma pa si vse glagole prepíšejo po skupinah. Učenci, ki imajo težave z izgovorjavo, si zapišejo tudi fonetični zapis.



Tabela 1: Nepravilni glagoli, razvrščeni po skupinah glede na podobnosti oblik.

Ime	Podobnosti oblik nepravilnih glagolov	Primeri
HAMBURGER VERBS 	1 = 3	come – came – come become – became – become
ECHO VERBS 	2 = 3	catch – caught – caught build – built – built sleep – slept – slept
CAT VERBS 	1 ≠ 2 ≠ 3	speak – spoke – spoken do – did – done swim – swam – swum
CHICKEN VERBS 	1 = 2 = 3	cut – cut – cut put – put – put hit – hit – hit

Po uvodnem delu se igramo KRIŽCE – KROŽCE. Vsak pozna to igro, ki pa jo nekoliko preuredimo. Igra poteka v parih. Vsak učenec dobi svojo tabelo 5x5, v vsako prazno polje pa zapiše nepravilen glagol v slovenščini. Za razliko od osnovne igre pa pri tej različici igralec lahko označi polje s križcem (X) ali krožcem (O) le, če pravilno pove vse tri oblike nepravilnega glagola (Slika 4). Pravilnost preveri nasprotnik. Učno šibkejšim učencem vsaj na začetku omogočimo, da si vse tri oblike zapišejo.



Slika 4: Učenje nepravilnih glagolov skozi igro KRIŽCI - KROŽCI.



Učenci sami ugotovijo, da je igranje igre križci – krožci zabavneje, če poznajo čim več nepravilnih glagolov.

2.3 POPESTRITEV UR ALI PUSTITI DOMIŠLJIJI SVOJO POT

Emotikoni so izredno popularni in za mlade vsakdanji način komunikacije, zato jih je smiselno uporabiti tudi pri pouku. Predstavljam nekaj idej, kako jih uporabiti pri pouku:

- Uporabite emotikone, da učenci ugotovijo vsebino učne ure.
- Ponudite nekaj emotikonov, iz katerih naj učenci zapišejo poved, zgodbo, dialog (Slika 1).
- Emotikoni so lahko iztočnica pri pogovoru na razrednih urah.
- Pri tujih jezikih uporabite emotikone za učenje pridevnikov, jedi, živali, športa ... Uporabite lahko različne križanke, iskanje besed (Slika 5) ipd.



Slika 5: Učenci radi rešujejo razne križanke, iščejo besede.

- Vsak učenec naj si izbere emotikon, nato pa si pripovedujejo verižno zgodbo. Dobra volja in smeh sta zagotovljena.
- Zapišite povzetek zgodbe z emotikoni (oznaka oseb, kraj in čas dogajanja, zgodba ...).

3 SKLEP

Skupni imenovalci vseh zgoraj opisanih primerov so izkustveno učenje, trening spretnosti, oblikovanje pogajalskih sposobnosti, krepitev jezikovne komunikacije, razvoj miselnih in socialnih veščin, uporaba virov, predstavljanje idej in nenazadnje prevzemanje odgovornosti za lastno učenje. Zagotovo so minusi mojih primerov v tem, da zahtevajo več časa in priprav. Cilj prav vsake metode poučevanja pa je priprava na višjo raven znanja in razumevanje kompleksnejših jezikovnih besedil.



- [1] A. Andrin, V. Eržen, B. Kogoj in mag. B. Lesničar, Angleščina – učni načrt. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_anglescina.pdf. [15. 3. 2019]
- [2] A. Holcar Brunauer et al., Formativno spremljanje v podporo učenju. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2017.
- [3] S. Maidment in L. Roberts, Happy Street 2, New Edition, 10. izd. Oxford: Oxford University Press, 2014.
- [4] Kokoš. [Online]. Dosegljivo: <http://clipart-library.com/chicken-cliparts.html>. [24. 3. 2019].
- [5] Maček. [Online]. Dosegljivo: https://pngtree.com/freepng/fig-stay-meng-cat-different-emotions_1747689.html. [24. 3. 2019].
- [6] Odmev. [Online]. Dosegljivo: <http://clipart-library.com/echo-cliparts.html>. [24. 3. 2019].
- [7] Hamburger. [Online]. Dosegljivo: <https://www.1001freedownloads.com/free-clipart/hamburger-2-2>. [24. 3. 2019].



Innovative learning environment supported by ICT

Jana Šturm

OŠ Šenčur

sturmjana1@gmail.com

Povzetek

Inovativna učna okolja, podprta z IKT omogočajo implementacijo inovativne pedagogike 1:1, pri katerih učni scenariji poudarjajo, kako lahko mobilne naprave uporabljamo v podporo mnogim različnim učnim strategijam; uvajajo elemente formativnega spremljanja in upoštevajo razvijanje novih kompetenc, ki se razvijajo pri učenju s tehnologijo ter učenje v času in prostoru razširjajo izven učilnice. Inovativna učna okolja predstavljajo kontekst, znotraj katerega se odvija učenje v najširšem smislu in povezujejo učence, vsebine, učitelje, vire, organizacijo in pedagogiko. Vključevanje individualizacije in personalizacije učnega procesa omogoča enakopravnejše vključevanje vseh učencev in dijakov v učni proces. Namen projekta je tako premišljena in celovita uporaba orodij, storitev in prenosnih naprav, kar že samo po sebi opozarja na izziv preseganja pasivne rabe IKT v šolah. Vsi v izobraževanje vključeni deležniki se morajo pri tem zavedati, da uporaba sodobnih e-storitev in e-vsebin sama po sebi še ne pomeni spremembe in uvajanja inovativnih metod poučevanja in učenja, lahko pa ga močno spodbuja in podpira. V prispevku je predstavljen primer didaktične matematične igre s pomočjo katere lahko učenci na zabaven in inovativen način ponovijo in utrdijo celoten učni sklop. Učenci so pri tem zelo aktivni in si sami, na poti do cilja, izbirajo težavnost reševanih nalog. Pri igri učenci uporabljajo tudi mobilni telefon, na katerem imajo naloženo aplikacijo za skeniranje QR kode. Pod QR kodo se namreč skrivajo rezultati reševanih nalog. Učenci so med igro zelo motivirani za delo in med igro rešijo veliko več nalog, kot jih rešijo med običajno učno uro ponavljanja in utrjevanja.

Ključne besede: inovativna učna okolja, IKT, didaktična igra, mobilni telefon.

Abstract

Innovative learning environment supported by ICT enables implementation of innovative pedagogy 1: 1. Various learning scenarios emphasize the usage of mobile devices to support many different learning strategies. They introduce the elements of formative assessment and comply with the development of new competencies, which are developed in learning with technology, and extend the learning outside the classroom walls. The innovative learning environment presents the context, in which learning connects students, contents, teachers, sources, organization and pedagogy. Individualization and personalization of the learning process enable equality in



integrating all pupils and students into the learning process. The purpose of the project is a deliberate and comprehensive usage of the tools, applications and mobile devices, which induces the challenge to exceed the passive usage of the ICT in schools. The included individuals involved in education have to be aware of the fact that only the usage of modern technology itself cannot bring the changes and integration of the innovating methods of teaching and learning, however, it can encourage and supports the process to a great extent.

In my presentation I present an example of didactic mathematical game which helps pupils revise a unit in a fun and innovative way. Thus, pupils are highly active and choose the level of exercise difficulty themselves. While learning and playing pupils use their mobile phones with the application for scanning QR codes, which reveals the results. During playing the pupils are highly motivated for work and are thus able to complete more exercises than during regular Maths classes.

Keywords: innovative learning environment, ICT, didactic game, mobile phone.



Sodobna informacijska družba podprta s sodobnimi vzgojno izobraževalnimi procesi v vzgojno izobraževalnih zavodih na eni strani tako ustvarja nove potrebe in izzive, na drugi pa zagotavlja orodje za njihovo obvladovanje. Razvoj informacijsko-komunikacijske tehnologije je prinesel tudi nove možnosti za učenje in poučevanje in s tem omogočil še učinkovitejše načine pridobivanja novega znanja in kompetenc za zadovoljevanje potreb in izzivov sodobne družbe, še posebej na področju e-vključenosti in tako posredno na nivoju vseh marginalnih skupin. V sklopu marginalnih skupin učencev in dijakov je potrebno v slovenskem šolskem prostor izpostaviti predvsem socialno in ekonomsko izključene skupine, na katerih bo tudi naš fokus dela (vsekakor pa bomo vključili tudi ostale ranljive skupine). Uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije v izobraževanju ne pomeni zgolj uporabe tehnologije pri poučevanju, temveč pomeni vpetost tehnologije v vse poglavitne sestavine izobraževalnega procesa in sicer andragoško/pedagoško, organizacijsko-tehnično in vsebinsko. Pilotni projekt Inovativna pedagogika 1:1 v luči kompetenc 21. stoletja je eden izmed ključnih odgovorov na ta izziv.

2 CILJI PROJEKTA

V projekt je vključenih 75 šol (osnovne šole, gimnazije in srednje strokovne). Na implementacijskih šolah se bodo začele priprave za IUO drugo leto projekta, ki bo usmerjeno v analizo stanja in evalvacijo, usposabljanje pedagoškega kadra, učencev, preizkušanje in implementacijo. V prvo leto projekta bo vključenih 18 razvojnih VIZ, ki bodo aktivno načrtovale, pripravljale, usposabljale, preizkušale in spremljale uvajanje IUO. Na podlagi spremljave in vmesne evalvacije bodo v naslednjih letih razvojni VIZ nadgrajevali in dopolnjevali metodologijo implementacije na svojem VIZ v skladu z metodologijo 21. korakov. Za 57 implementacijskih šol bodo v drugem letu projekta razvojne šole pripravile didaktične delavnice o digitalnih kompetencah, sodelovalnem delu, kritičnem mišljenju, itd., delavnice bodo izbrane glede na potrebe šole (analiza stanja na implementacijskem VIZ). Cilj je vzpostavitev IUO na vsaj 85% vključenih šol.

Še posebej se bo spremljal razvoj kompetenc s formativnim spremljanjem. V drugem letu projekta bodo razvili najmanj 4 primere obetavne rabe, v katerih bodo predstavljeni preizkušeni didaktični pristopi. V tretjem, četrtem in petem letu projekta načrtujejo razvoj še dvanajstih novih primerov dobre rabe tako, da bo ob koncu projekta razvitih in preizkušenih vsaj 16 primerov dobre rabe udejanjanja IUO. V prvem letu bodo za delo v IUO podprtih z IKT usposobili vsaj 50 pedagoških delavcev. V naslednjem letu se jih bo priključilo naslednjih 200.

Do konca projekta pričakujejo skupno vključenih v projekt vsaj 1000 pedagoških delavcev. Število vključenih učencev in dijakov, ki bodo vključeni v IUO je predvideno v prvem letu projekta 600, v drugem letu projekta 1500 učencev in dijakov. Pripravljena priporočila in smernice za uvajanje IKT, kompetenc in formativnega spremljanja na nivoju izvedbenih kurikulumov (vsaj 70% predmetnih področij, predvidoma za zadnjo triado osnovne šole, ter prve tri letnike gimnazije, ki bodo vključevali smiselno in sistematično uporabo IKT ter inovativne



pristope poučevanja (30% ur). Na ravni vključenih inovativnih oddelkov bodo izdelani izvedbeni kurikuli na razvojnih šolah. V okviru projekta bodo usposabljali učitelje za uporabo sodobnih e-storitev, ki bodo omogočale spremljavo dosežkov učencev, sprotne povratne informacije in medvrstniško vrednotenje. Spodbujali bodo učitelje k samostojnemu raziskovanju e-storitev, s katerimi bodo lahko najbolj učinkovito podprli spremljanje razvoja kompetenc, glede na zmožnosti učencev in značilnosti šolskega okolja. Rezultati so primeri obetavne rabe, ki vključujejo didaktične e-storitve. V projektu bodo učiteljem ponudili udeležbo na usposabljanjih, ki so bila že razvita v projektu Inovativna pedagogika 1:1 v luči kompetenc 21. stoletja in nadgrajena z najnovejšimi spoznanji in novimi primeri udejanjanja IUO.

3 SMERNICE ZA UPORABO IKT PRI MATEMATIKI

Matematika kot temeljni predmet v osnovni šoli razvija matematično kompetenco. V osnovni šoli v okviru matematične kompetence razvijamo tudi uporabo informacijsko-komunikacijske tehnologije. Poleg matematične kompetence pri pouku matematike razvijamo tudi naslednje kompetence: sporazumevanje v slovenščini, sporazumevanje v tujih jezikih, osnovne kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalno pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost ter kulturno zavest in izražanje.

Informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (IKT) uporabljamo pri usvajanju novih matematičnih pojmov, izvajanju matematičnih postopkov in pri preiskovanju in reševanju matematičnih ter avtentičnih problemov.

Pri načrtovanju pouka je potrebno upoštevati vse omenjene možnosti in v pouk matematike vključevati aktivno rabo IKT z vidika učencev.

Na voljo imamo različne vrste tehnologij:

- numerična računala in grafična (simbolna) računala,
- osebni ali prenosni računalnik, tablični računalnik
- računalniške programe (dinamična geometrija, programi za delo s funkcijami, računalniške preglednice, programi za statistiko, programi za učenje ali utrjevanje določenih matematičnih vsebin ...),
- internet (informacije, elektronska učna gradiva, elektronska pošta, spletne učilnice, video konference ...),
- orodja in programe za zapis in predstavitev podatkov ali rezultatov dela (interaktivna tabla, programi za predstavitev...),
- e-gradiva in informacije na spletu (e-učilnica), e-učbeniki.

Pri pouku matematike jo uporabljamo z naslednjim namenom, da razvijamo matematične pojme, raziskujemo in rešujemo probleme ter modeliramo, avtomatiziramo določene postopke, shranjujemo, razvrščamo, urejamo, predstavljamo rezultate dela in preverjamo znanje.



Ponavljjanje in utrjevanje učnega sklopa sem si zamislila s pomočjo didaktične igre, ki poleg aktivnosti učencev vključuje tudi koristno uporabo mobilnega telefona. Igra je zasnovana tako, da se učence s pomočjo žreba razdeli v skupine po štiri učence. Vsaka skupina prejme svoj komplet didaktične igre. Komplet vsebuje igralno ploščo, kartice z nalogami in kartice z znakom vprašaja ter štiri igralne figurice. Na igralni plošči je narisanih triintrideset polj, od katerih je šest polj označenih z vprašaji, ki predstavljajo ovire ali pomoč igralcu na poti do cilja. Poleg igralne plošče didaktično igro sestavljajo tudi kartice, označene s števili ena, dve, tri ter kartice z znakom vprašaja. Na karticah s števili ena, dve in tri so naloge različnih težavnosti. Pod karticami s številom ena se skrivajo lažje naloge, pod karticami s številom dve naloge srednje zahtevnosti, pod karticami s številom tri pa zahtevnejše naloge. Pod karticami, na katerih je zapisan vprašaj, se skrivajo različne naloge, za katere igralec ne ve, ali mu bodo prinesle nazadovanje ali napredek na igralni plošči.

Na začetku vsi učenci v skupini postavijo svoje igralne figurice na start. Vsak igralec ima pri sebi list za reševanje nalog in mobilni telefon z naloženo aplikacijo QR kode. Vsak igralec se sam zase odloči, katero številko kartice bo izbral, ve pa, da mu pravilno rešena naloga, ki se skriva pod kartico številka tri, prinaša napredek na igralni plošči za tri polja, pravilno rešena naloga pod kartico številka ena pa pomeni napredek samo za eno polje. Vsak igralec mora nalogo prepisati na list, jo rešiti s celotnim postopkom in nato rešitev preveriti s skeniranjem QR kode na sprednji strani kartice. Če je nalogo rešil pravilno, pomakne svojo igralno figurico naprej; če nalogo reši napačno, vzame novo kartico.

Da je igra še bolj zanimiva, je število kartic omejeno. Kartic s številom ena je triintrideset, kartic s številom dve je devetnajst in kartic s številom tri trinajst. Namen omejitve števila kartic je v tem, da mora igralec na poti do cilja skoraj vedno izbirati kartice z nalogami različnih težavnostnih stopenj.

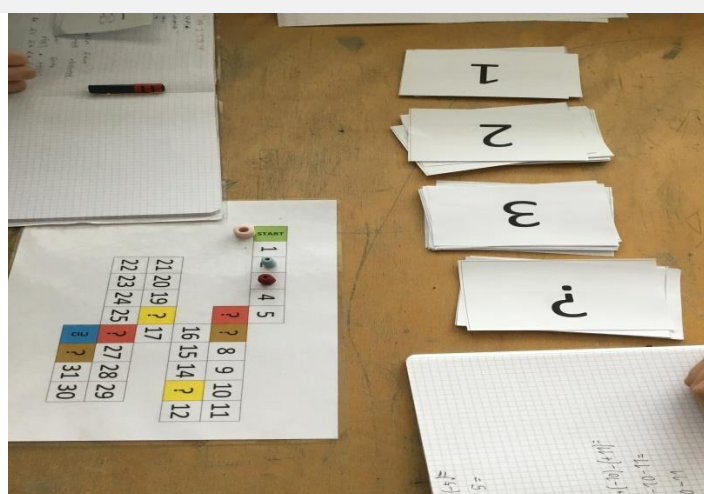
Cilj igre je čim hitreje priti do cilja. Vendar dosežen cilj v skupini še ne pomeni zmage in konec igre. Ko tekmovalec pride do cilja, prinese liste z rešenimi nalogami, ki jih pregledam, potem pa tekmovalcu izročim nov listek, na katerem je zapisan izziv. Igralec, ki prvi pravilno reši izziv, je zmagovalec igre. Učenci so med igro zelo motivirani za delo in rešijo veliko več nalog, kot jih rešijo med običajno učno uro ponavljanja in utrjevanja.



Slika 1: Delo po skupinah.



Slika 2: Uporaba mobilnega telefon z naloženo aplikacijo QR kode.



Slika 3: Didaktična igra.



SEMVEMZNAM



Inovativna učna okolja (IUO) predstavljajo kontekst, znotraj katerega se odvija učenje v najširšem smislu in povezujejo učence, vsebine, učitelje, vire, organizacijo in pedagogiko. Vključevanje individualizacije in personalizacije učnega procesa omogoča enakopravnejše vključevanje vseh učencev in dijakov v učni proces. Inovativna učna okolja, podprta z IKT omogočajo implementacijo inovativne pedagogike 1:1, pri katerih učni scenariji poudarjajo, kako lahko mobilne naprave uporabljamo v podporo mnogim različnim učnim strategijam; uvajajo elemente formativnega spremljanja in upoštevajo razvijanje novih kompetenc, ki se razvijajo pri učenju s tehnologijo ter učenje v času in prostoru razširjajo izven učilnice. V našem kontekstu termin 1:1 pomeni, da vsak učenec pri pouku smiselno uporablja svojo napravo (telefon, tablico) s pomočjo katere tako dosega zastavljene cilje. Na nivoju šole se učinkovitost koncepta izraža v okviru vzgojno-izobraževalnega procesa s ciljem izboljšati kakovost pouka s pomočjo smiselne rabe digitalne tehnologije. Kazalniki projekta so usmerjeni tudi v oblikovanje nabora didaktičnih gradiv za učitelje, do katerih bi lahko po končanem projektu dostopali vsi strokovni delavci v vzgoji in izobraževanju (med izvajanjem projekta pa bi didaktična gradiva krožila med učitelji, se preizkušala, poglobljala oz. nadgrajevala). Izkušnje iz minulega projekta (Inovativna pedagogika 1:1 v luči kompetenc 21.stoletja, 2013-2015) so pokazale, da so tovrstna gradiva najboljša pomoč pri spreminjanju učiteljeve prakse.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Aberšek, B., Flogie, A., Šverc, Sodobno kognitivno izobraževanje in transdisciplinarni modeli učenja, 2015
- [2] Blažič, M., Ivanuš Grmek, M., Kramar, M. in Strmčnik, Didaktika. Novo mesto: Visokošolsko središče, Inštitut za raziskovalno in razvojno delo, 2003.
- [3] DigComp 2.1: Okvir digitalnih kompetenc za državljane (prevod). 2017. Ljubljana: ZRSS. Dosegljivo: <https://www.zrss.si/pdf/digcomp-2-1-okvir-digitalnihkompetenc.pdf> [21. 3. 2019].
- [4] Kmetič, S. (2008), *Vloga računalniške učne tehnologije pri pouku matematike*, Vzgoja in izobraževanje, letnik 39, št. 5, str. 52–58, 2008.
- [5] Rojko, C., *Razvoj uporabe IKT pri pouku matematike*, Vzgoja in izobraževanje, letnik 39, št. 5, str. 59–66, 2008.



SEM VEM ZNAM



SEMVEMZNAM

7. MLADI IN MIGRACIJE



SEM VEM ZNAM

Youth and Migration in Schools

Silvia Awour Zajc



SEMVENZNA INTRODUCTION

The topic of youth and migration is both a delicate and important topic. This is because, youth are known to be unpredictable and need to be handled in the right way in order to achieve any positive results. When you put youth and migration together, you realise that the migration alone is a topic that is a big deal even to an adult leave alone the youth and that is why when the two words come together, we as educators and teachers need to think of a strategic way of dealing with the topic in order to produce a positive and productive outcome. In our daily teaching practices we sometimes deal with stubborn youth and our role as teachers is challenged on a daily basis. When we deal with a youth who comes from a foreign country, who is trying to get used to the new school system, it is even a bigger challenge, so we need to always think strategically so as to produce any positive results. As a foreigner, who has migrated to Slovenia myself, and now working as a teacher, I have dealt with foreign youth in the Slovenian classroom and I think the greatest requirement is for us teachers is to be more understanding. Teachers sometimes expect immediate results for our efforts but we need to expect a delay with the results especially when dealing with the foreign students. We need to put into factor some things that may be a barrier to achieving immediate results, some of these barriers could be language, new environment, culture shock among other things.

2 HELPFUL TIPS TO HELP WITH THE INTEGRATION PROCESS

As educators, we need to make sure the foreign youth are comfortable in the school environment and most importantly the class environment where they will be spending most of their time. The way to do so is to introduce the new student to the rest of the students using a relaxed and interesting way for everyone, like using a game or a fun class activity that will prompt the students to talk to each other without creating an awkward situation.

The next step would be to make sure the students keep interacting so that the new student does not feel left out, this can be achieved by sitting the students next to one of the other local students who we know to be social and a good influence. The new student will then get a chance to learn the ropes from them. It doesn't always have to be one student working with the foreign student, this role can be shared among some voluntary students so that the burden is not placed on only one student.

In a situation where there is a language barrier and the students are not able to communicate freely, then the best option would be to get a family member or someone they are familiar with to help them understand what is going on especially the first few days. This will help to take away the fear of feeling completely lost. Even if the foreign student understands the language, the youth should have an option and be asked if they would like to be accompanied to class for the first week at least so that they are not completely feeling alone.

We need to plan ahead; this should be the first step towards a successful migration process. By this I mean that we need to think of the possible case scenarios that may occur and then come up with a possible solution in preparation. This will help when you are faced with the



situation later on so you are not completely caught off guard. I had an encounter of this sort a few years ago when we had two youth migrants from Iran and they came to a school I was teaching in and nobody was prepared or equipped enough to deal with them so it was trial and error basis to figure out how best to deal the them. The first thing I did was to familiarize myself with them by asking them question they would be happy to talk about and this helped them to actually open up more and give more information that led towards them feeling more accepted into the school.

Planning the work for the foreign student is a task that needs to be well thought of. We need to give them background information, this means that all the work needs to come with a detailed, and clear explanation that gives them background knowledge of the study skill expected of them. This is because wherever they were studying before had a completely different methodology of study and teaching style, and the student will need some time to get used to the new methodology of learning and teaching. The best would be to maybe have a sit down with the student the learning style they used to learnt before so that the study skills can be tailored to something close to what they were previously used to, (if possible). This would help them to learn faster and integrate easier into the new school system.

Despite the fact that we are not supposed to be too friendly with our students, when it comes to dealing with a foreign student, we need to establish some kind of rapport with them, so that they can feel that we are on their side. As a foreigner living in Slovenia myself, I am able to relate to someone going an extra mile to help make me feel at home, especially immediately after migrating to a new place. Establishing a friendly connection will help to put the student at ease. The student will need the teacher to go out of the way to actually help with studying, explaining patiently what is required of them, and when they see the effort from the teacher, they are also most likely to put in the extra effort as well, and the integration process will be smoother.

What the youth is doing outside the classroom is equally important and that is why, we need to give them ideas of the possible places they should visit or go to pass time or to explore so that they are able to know their surroundings. The best would be sports activities since youth are more likely to engage in this, the other option could be a hobby that they had back at home that they can practice here as well like maybe drawing, or exploring their talents like singing, dancing or anything else they were good at before they migrated. This would help them to make a connection or help them cope with their current life.

Team work and sharing ideas with other foreign students could be a huge step towards the student integrating into the school system easier, this is because they will talk to other students who are undergoing the same experience or who had been in a similar situation but are now doing much better. This will give them the encouragement and hope that it's possible to move to a new place and be able to fit in completely without feeling left out. This is a hope the foreign student needs to have in order for the migration and integration process to be a success.



Another important step is getting to meet their parents or guardian. The parents of the youth are better suited to explain what we should expect of their child since they know them best they are also the ones who know what their child is capable of academically, especially if they are eager to get their son or daughter to integrate into the current society they now live in. As a teacher it is best to organise these meetings in school and as regularly as every week so that the parents can have a hands on participation too in their child's integration process. If the parents of the youth are on the same page about the academic process and decisions then the migration and settlement process will go on smoothly and there will be positive results sooner rather than eventually. The parent should know the workload and check with their child while they are not in school as well so that there is help for the youth both at home and in the school.

When making the plans it is important to take into consideration the needs of the student as well. We need to always ask them how they are feeling from time to time. Their feelings and state of mind are very significant in this transitioning process and so if they are in a proper state of mind and feel included, the teacher will have an easier time dealing with the student.

3 POSSIBLE DILEMMAS THAT MAY OCCUR

Despite all the planning ahead and preparation we need to also prepare for the possible crisis that we might face as teachers to foreign youth students. Some of these dilemmas might not occur immediately, they can be a gradual process. Mostly because the student and sometimes even the teacher may be experiencing some stage of culture shock.

One of the most common dilemmas could be language barrier and translation issues. The foreign student might be willing to learn but there is no proper way of communicating and the school system is not able to communicate or be helpful enough in the language the student is fluent in. So most of the times it's possible that there will have to be language courses for the first couple of months before actual real learning begins. This might be frustrating to the student and they might feel like their age mates are studying while they are stuck in the integration process. So our job as teachers should be to reassure the student that learning a new language is not a step back, it is actually a stepping stone to better integration into the new environment.

Another dilemma could be trauma, a foreign student who is coming from a traumatic experience is very sensitive to people and their environment and that is always a hard nut to crack especially when they are now expected to work with strangers. So as a coping mechanism they shut down or have outbursts as a way of rebelling against that which they do not know. So it will take a lot of patience from the school community and possibly therapy to be able to get the foreign student to slowly adjust to the new school environment.

The dilemma possibilities are endless, but the most important thing is for us to be trained and equipped to be able to deal with the foreign students that are more and more a part of our Slovenian school system.



Challenges in Integration of Immigrant Children into the Primary and Lower Secondary School

Polona Bogataj

Osnovna šola Orehek Kranj

polona.bogataj@osorehek.si

Povzetek

Integracija učencev priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem poteka predvsem v obliki dodatnega pouka slovenščine. Čeprav je v zadnjih letih na razpolago več različnih gradiv, ki so namenjena učenju slovenščine, je še vedno potreben individualni pristop in s tem tudi individualiziran načrt dela. Učenci se ne srečujejo samo s tujim jezikom, temveč tudi z drugačno kulturo in vrednotami. V šoli se morajo počutiti sprejete in varne. Pri vključevanju učencev priseljencev v naš šolski sistem smo uspešni le, če znamo ustrezno pristopiti k njim ter upoštevati vse osebne in učne posebnosti posameznikov in če poznamo njihovo kulturo in vrednote. Uspeh je odvisen tudi od tega, kako zgodaj otrok vstopa v naš vzgojno-izobraževalni sistem ter kako visoko vrednotijo znanje učenec in njegovi starši.

Ključne besede: učenec priseljenec, izziv vključevanja, uspešna strategija.

Abstract

Additional professional assistance for learning Slovene has been held for integrating immigrant children into the Slovenian educational system. Although various different materials for teaching Slovene have been provided in the past few years, immigrant children still need an individual approach and an individualized educational programme. These children face not only a foreign language but also unfamiliar culture and different values. Immigrant children need to feel well accepted and safe in schools. When integrating these children into our school system, we can only succeed by having an appropriate approach and having in mind their personal and educational particularities, together with knowing their culture and values. Our success depends on the age of the child's admission into the Slovenian educational system and on the children's and parent's knowledge valuation.

Keywords: an immigrant child, challenges of immigration, a successful strategy.



SEMVEMZNAM



Družbeno ekonomske spremembe vplivajo na vedno pogostejše selitve ljudi in s tem tudi na kulturno in jezikovno raznolikost v našem okolju. Vsaka družina, ki pride v naše okolje, ima svojo zgodbo. Običajno se najprej preseli oče, pridobi delovno vizo, stanovanje, potem pripelje še svojo družino. Okolja, iz katerih družine večinoma izhajajo, so neurejena in revna. V slovenskem šolskem sistemu se v zadnjih letih vse pogosteje srečujemo z izzivi vključevanja otrok priseljencev v redne programe osnovne šole. Najpogosteje vključujemo otroke, ki prihajajo iz držav bivše Jugoslavije. Otroci, ki niso rojeni v Sloveniji in njihov materni jezik ni slovenski, ob vstopu v šolo naletijo na vrsto ovir. Ker se posamezniki med seboj razlikujemo, se tudi pri vključevanju otrok tujcev izkaže, da ne obstaja samo en pristop, temveč se je potrebno prilagoditi vsakemu posamezniku posebej. Leta 2012 so bile dopolnjene Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vzgojno-izobraževalni proces, ki predstavljajo okvir in splošne usmeritve pri delu s to skupino učencev.

S težavami pa se ne srečujejo samo otroci, temveč tudi njihovi starši, ki prav tako pogosto ne govorijo slovensko.

Vižintinova ugotavlja, da se glavne težave pri vključevanju otrok priseljencev v vzgojno-izobraževalni proces in slovenske vzgojno-izobraževalne institucije nanašajo na: učenje slovenskega jezika, pomanjkanje učnih gradiv za poučevanje slovenščine kot drugega/tujega jezika, obstoj razlik v šolskih sistemih, s katerimi se ob selitvi soočajo učenci, nedodelanost kriterijev za ocenjevanje otrok migrantov ter oteženo vzpostavljanje stikov in komuniciranje s starši imigrantskih otrok, ki ne govorijo slovensko oziroma je njihovo znanje jezika pomanjkljivo. [1]

2 IZZIVI IN USPEŠNE STRATEGIJE VKLJUČEVANJA UČENCEV PRISELJENCEV

Vzgojno-izobraževalni proces v šoli in vrtcu večinoma poteka v slovenskem jeziku. Otroci, ki prihajajo iz tujejezičnega okolja, se ne srečajo samo s tujim jezikom, temveč tudi z drugo kulturo, normami in vrednotami. Da bi te ovire lahko presegli in posledično omogočili otrokom ustrezno vključitev v proces izobraževanja, je dobro poznati in vzpostaviti ustrezen sodelovalni odnos s celotno družino. Vsem staršem, ki vpisujejo otroka v šolo ali vrtec, je skupna želja, da bi se otrok dobro počutil, da bo v varnem okolju, kjer se bodo z njim ukvarjale strokovno ustrezno usposobljene osebe in mu zagotovile optimalen razvoj. Zato se morajo najprej dobro počutiti starši, saj s svojim doživljanjem vplivajo na svojega otroka. Pomemben vidik pri vključevanju otrok je tudi pripravljenost celotne družine na spremembe in na selitev. Po izkušnjah sodeč imajo mlajši otroci bistveno manj težav pri menjavi okolja.

Pri otrocih poteka proces učenja v več fazah: najprej molčijo in opazujejo, poslušajo in potem nenadoma spregovorijo. Pomembno je tudi, da do 12., 13. leta še ni težav z naglasom. V procesu usvajanja se pogosto materni jezik celo umakne jeziku okolja in jezik lahko dobi poleg instrumentalne funkcije tudi integrativno funkcijo, ko se oseba, v našem primeru otrok, že identificira s kulturo drugega jezika. [2]



V preteklih letih se je kot pozitivna izkušnja pokazala zgodnja vključitev otrok v vrtec. Otroci priseljenci, ki so pred vstopom v šolo že bili vključeni v vrtec, so imeli bistveno manj težav ob vstopu v šolo in v samem procesu izobraževanja. Materni jezik se otroci učijo spontano, nenačrtovano in v naravnem okolju. Pridobivanje tujega jezika pa je načrten proces s točno določenimi cilji in v določenem okolju.

Otrokom, ki se vključujejo v vrtec zadnje leto pred vstopom v šolo, nudimo obiskovanje uric učenja slovenskega jezika. Tu se otroci učijo osnovnega besedišča. Ker imamo vrtec pri šoli, so ti otroci vključeni tudi v tečaje slovenskega jezika za učence razredne stopnje.

Na razredni stopnji je vključevanje otrok priseljencev lažje, ker učence poučuje večino ur pouka ena učiteljica. Tako ima možnost učence bolje spoznati. Za vse otroke je pomembno, da se počutijo sprejete, še bolj pa je to pomembno za učence priseljence. Učenci razredne stopnje si pri sporazumevanju pogosto pomagajo z neverbalno komunikacijo (ton glasu, obrazna mimika, geste, ...) ali s slikovnim materialom. Na razredni stopnji se trudimo, da starše prepričamo, naj otroka vključijo v podaljšano bivanje, kjer mu učitelj lahko pomaga pri opravljanju šolskih obveznosti. Poleg tega je več možnosti za neformalna druženja in učenje jezika.

Otroci, ki se vključujejo na predmetno stopnjo, imajo običajno največ težav. Ti so v obdobju, ko so vrstniki pomembnejši od staršev in drugih odraslih. Težko zapustijo okolje in na novo vzpostavljajo odnose, pri tem pa jih jezik bolj ali manj ovira. Učna snov postane zahtevna, pogosto abstraktna. Poleg ovir v jeziku jim učenje otežujejo še različni šolski sistemi in učni načrti. Učitelji se znajdemo pred veliko zagato, kako otroku omogočiti čim hitrejši napredek.

Učitelji razred vedno pripravijo na prihod novega učenca. Če gre za priseljenca, že pred prihodom spoznavajo njegovo državo, kulturo in jezik. Učence priseljence je potrebno spodbujati, da vrstnikom povedo, kako se pozdravi v njihovem jeziku, da predstavijo simbole svoje države, kulturo ipd. Predvsem razredniki skušajo organizirati medvrstniško pomoč in s pomočjo različnih pristopov razvijati pozitivno klimo v oddelku, strpen in spoštljiv odnos do drugih, ki ne temelji na stereotipih temveč na njihovih lastnih izkušnjah.

Če se otroci ne uspejo vključiti v novo okolje, ustvarjajo vezi s podobno mislečimi vrstniki in se sami izključijo. Srečujemo skupine mladih, ki ne uspejo končati osnovne šole. Vpišejo se v različne programe srednjih šol, motivacije za delo in učenje pa nimajo. Zatekajo se na ulice, v lokale in se pogosto znajdejo na robu zakona.

Na drugi strani so tu učenci, ki imajo visoka pričakovanja in dobre sposobnosti. V svojem okolju so bili uspešni, ves čas visoko v vrhu. Ob selitvi so se znašli v drugem okolju, kjer se zdi, da jih jezik tako pomembno ovira na poti do zelenih ciljev, da bodo izgubili voljo.

Zakon o osnovni šoli (ZoSN) v 69. členu pravi, da so učenci priseljenci iz drugih držav lahko ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem so prvič vključeni v OŠ, neocenjeni iz posameznih predmetov in napredujejo. O napredovanju, na predlog razrednika, odloča učiteljski zbor. [3]



V skladu s tem členom ni potrebno, da je učenec ocenjen pri vseh predmetih v prvem letu obiskovanja osnovne šole. Ni pa povsem jasno, kaj to pomeni za učenca zadnje triade, če ne pridobi ocen in se želi vpisati na srednjo šolo, kjer so omejitve. V tem primeru je zanj bolj ugodno, da je neocenjen ali še boljše, da pridobi ocene, čeprav z njimi ni uspel izkazati vseh svojih sposobnosti.

Za razvijanje notranje motivacije učencev sta Wlodkoski in Ginsberg (2003, po Radovan, 2010) razvila naslednji model:

- 1. Zagotavljanje vključenosti** – Ustvarjanje učne klime, v kateri se udeleženci in učitelji počutijo spoštovane in povezane.
- 2. Oblikovanje pozitivnih stališč** – Razvijanje pozitivne naravnosti do učnega procesa in ciljev učenja.
- 3. Povečevanje pomena** – Oblikovanje učne aktivnosti, ki omogoča poglobljeno učenje na način, ki je za udeležence pomemben in vključuje njihove izkušnje in vrednote.
- 4. Utrjevanje kompetentnosti** – Spodbujanje razumevanja, da so udeleženci (lahko) uspešni pri nečem, kar cenijo oz. jim je pomembno. [4]

Na podlagi zgoraj opisanega modela in na podlagi lastnih izkušenj uporabljamo naslednje strategije in prilagoditve pri delu z učenci priseljenci:

Pri vključevanju:

- Predstavitev kulture, navad in običajev ostalim vrstnikom (govorni nastopi, predvsem pri tujem jeziku, kjer so vsi učenci v podobnem položaju).
- Medvrstniška pomoč (organizacija pomoči znotraj razreda, pomoč starejših mlajšim, pomoč starejših otrok priseljencev mlajšim s prevajanjem, ...).
- Kvalitetno izpeljane razredne ure.
- Ustvarjanje pogojev za delo, spoštljiv odnos, sprejetost, pohvala.

Pri pouku in pri ocenjevanju:

- Kratka, jasna navodila, sprotne preverjanje razumevanja navodil.
- Uporaba vizualnih opor, dodatna vprašanja, ključne besede, ...
- Prilagojena oblika pisnih gradiv (povečave, prostor za odgovore, ...).
- Otrok dobi naloge, ki jih zmore. Učitelj poskrbi, da je med poukom zaposlen.
- Vključevanje učencev razredne stopnje v podaljšano bivanje in interesne dejavnosti.
- Učitelj načrtuje in prilagaja domačo nalogo tako, da jo bo učenec zmožl opraviti samostojno.
- Pomoč pri organizaciji zapiskov (tabelska slika).
- Prilagojeno preverjanje in ocenjevanje znanja (načini, roki, število ocen, napovedana ocenjevanja, ocenjevanje po delih, ...).
- Spremljanje in sprotne evalvacije napredka učenca.



SEMVENZIVA Na nivoju šole:

- Zgodnji vstop v vzgojno-izobraževalni sistem.
- Nastopi v maternem jeziku (npr. ob materinskem dnevu in ob različnih priložnostih pri pouku).
- Koriščenje različnih oblik pomoči, ki jih naš šolski sistem omogoča (dopolnilni pouk, individualna in skupinska pomoč, svetovalne ure učiteljev, pomoč javnega delavca).
- Priprava učnih gradiv znotraj aktiva in sistematično zbiranje.
- Ustrezno načrtovanje obveznosti učenca, predvsem na predmetni stopnji, kjer poučuje več učiteljev.
- Subvencioniranje taborov in šole v naravi.
- Šolska knjižnica opremljena s knjigami v različnih jezikih.
- Sodelovanje z družino in spremljanje napredka učenca.
- Vključitev cele družine v tečaje učenja slovenskega jezika – starši kot zgled.

3 SKLEP

Sprašujem se, ali je trenutni sistem vključevanja otrok priseljencev ustrezen. Smo strokovni delavci dovolj dobro opremljeni za delo z njimi? Je do teh učencev pošteno, da so vključeni v razred, ki ustreza razredu na šoli, s katere prihajajo. Hkrati se učijo jezika, tekočo snov in skušajo nadoknaditi še morebitne primanjkljaje zaradi različnih učnih načrtov. Ob vstopu v šolo dobijo povsem enak učbeniški komplet kot ostali vrstniki. Prilagojenih gradiv za posamezne predmete ni, zato vsak učitelj pripravlja gradivo po svoje.

Od učiteljev in drugih strokovnih delavcev se pričakuje, da bo vsakemu posameznemu učencu prilagodil proces učenja glede na njegove posebnosti in zmožnosti. V praksi to pomeni, da je potrebno pripraviti en delovni list v petih ali več različnih verzijah, da ustreza vsem potrebam otrok, ki jih učitelj poučuje (od otrok z učnimi težavami do nadarjenih učencev). Pri tem lahko učiteljem veliko pomaga svetovalna služba, ki prevzame vlogo koordinatorja in pomaga pri načrtovanju dela z učenci priseljenci – od vključevanja, priprave individualiziranega načrta dela do načrtovanja obveznosti in pridobivanja ocen.

V praksi ugotavljamo, da je težko ugotoviti, kdaj otroka tujca pri delu in napredku ovira jezik, kdaj pa njegove sposobnosti ali morebitne specifične učne težave. Ti otroci ne morejo enakovredno opraviti vseh pregledov v dispanzerjih za mentalno zdravje. Zelo pogosto se srečujemo z nestrinjanjem in celo odporom družine, ko opozorimo na otrokove težave. Da bi otroka peljali k psihologu, je za večino staršev otrok priseljencev nepredstavljivo. Starši se začno obiskom v šoli izogibati in posledično ima otrok v šoli vse večje težave.

Ključnega pomena je, da se z učencem priseljencem ukvarja tim strokovnih delavcev ne zgolj eden izmed strokovnih delavcev oz. vsak posebej, da je delo z njim dobro premišljeno in strukturirano. Upoštevati pa moramo tudi dejstvo, da nekateri učenci za vključevanje in učenje jezika potrebujejo več časa kot drugi.



- [1] Vižintin, M. A. Otroci priseljencev: zakonodaja in prve izkušnje. V: Medica, K., Lukič, G. in Bufon, M.. Migranti v Sloveniji – med integracijo in alienacijo. (str. 221-239). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales, Zgodovinsko društvo za južno Primorsko. 2010.
- [2] L. Marjanovič Umek, S. Kranjc, U. Fekonja. Otroški govor: razvoj in učenje. Domžale: Izolit, 2006.
- [3] Zakon o osnovni šoli. Uradni list Republike Slovenije. (2006)
- [4] Radovan, M. (2010). Raznolikost in motivacija: upoštevanje medkulturnosti pri poučevanju. Kulture v dialogu. (str.75-79). Ljubljana: Znanstvena Založba Filozofske fakultete.



The willingness of logistics technicians to live and work abroad

Haris Čordić

Strokovni izobraževalni center Ljubljana

haris.cordic@siclj.si

Povzetek

V članku je predstavljena raziskava o pripravljenosti dijakov logističnih tehnikov za bivanje in delo v tujini. V raziskavi je sodelovalo 30 dijakov. Samo 13,3 % dijakov si nikakor ne želi prebivati in delati v tujini. Najpomembnejši dejavnik, ki vpliva na željo za bivanje in delo v tujini, je po mnenju dijakov plača oz. denarne nagrade. Kot najmanj pomemben dejavnik so izbrali socialne razmere v državi (npr. družinska politika), kar je pričakovan rezultat glede na starost v raziskavo vključenih dijakov (18–21 let). Dijake pri selitvi v tujino najbolj omejuje zapustitev družine in prijateljev, najmanj pa ljubezen do domovine.

Ključne besede: delo v tujini, prebivanje v tujini, logistični tehnik.

Abstract

The article presents a survey on willingness of logistics technicians to live and work abroad. The study involved 30 students. Only 13.3 % of students do not want to live and work abroad. In the first place of the most important factors affecting the desire to live and work abroad, the students placed wages and monetary rewards. The social situation in the country (eg. family policy) was chosen as the least important factor, which is an expected result according to the age of the students involved (18–21 years). Participating students are the most restricted when it comes to leaving their family and friends, and the least restricted by patriotism (love of the homeland).

Key words: work abroad, live abroad, logistics technician.



Delo v tujini (in z delom povezana selitev v tujino) danes ne predstavlja tako velikega izziva, kot ga je včasih, vsaj z vidika same organizacije ne. Poenostavljeni so postopki pridobitve delovnega dovoljenja, podjetja nastopajo mednarodno in s tem omogočajo lažjo »izmenjavo« zaposlenih, z vstopom v EU pa ne potrebujemo nobene dodatne dokumentacije za zaposlitev. Namen članka je predstaviti pripravljenost dijakov logističnih tehnikov na delo in bivanje v tujini ter poudariti pomembne dejavnike, ki vplivajo na selitev v tujino.

Logistični tehniki opravljajo poklic, pri katerem je znanje tujih jezikov zelo pomembno. Pogosto izvajajo/organizirajo mednarodne prevoze, zato tuji jeziki sodijo med njihove ključne kompetence. Ne glede na znanje tujih jezikov je odločitev za selitev in delo v tujini še vedno težka.

Rezultati raziskave nam dajo vpogled v dijakovo razmišljanje o delu in prebivanju v tujini. Rezultate bom uporabil tudi pri svetovanju dijakom v zvezi z njihovo karierno potjo.

2 SELITEV IN DELO V TUJINI

2.1 STATISTIKA OSELJEVANJA V TUJINO

Lahko rečemo, da je delo v tujini danes kar pogosto. Po podatkih Statističnega urada RS (SURS) se število prebivalcev Slovenije, ki so se odselili v tujino, v zadnjih letih ponovno povečuje. V nadaljevanju je prikazana tabela vseh prebivalcev RS, ki so se odselili v tujino od leta 2011.

Tabela 1: Število odseljenih v tujino, vir : SURS [1]

	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Število selitev v tujino	12024	14378	13384	14336	14913	15572	17555

Najbolj pogosti razlogi za selitev in delo v tujini so ekonomski. Delo v Nemčiji, Avstriji in ostalih gospodarsko podobno močnih držav v EU prinaša tudi do trikrat višje plače za enako delo. Visoke plače pa niso edini razlog za delo v tujini, odseljeni pogosto omenjajo tudi občutek, da so pri delodajalcih zaželeni in da imajo večjo izbiro pri iskanju dela.

Portal EURES nudi vpogled v vsa prosta delovna mesta v EU. Gre za Evropski portal za zaposlitveno mobilnost, na katerem so objavljena vsa prosta delovna mesta posameznih evropskih držav. Na dan 3. 3. 2019 je bilo v Sloveniji 2 858 prostih delovnih mest. Naša sosednja država Avstrija ima 81 250 prostih delovnih mest. Največ prostih delovnih mest pa ima Nemčija, kar 1 117 929 [2].

2.2 Raziskava o pripravljenosti dijakov logističnih tehnikov za delo in bivanje v tujini

V raziskavo sem vključil dijake zaključnih letnikov programa Logistični tehnik (SSI- in PTI-program), saj se z zaključkom izobraževanja pripravljajo na vstop na trg dela. Stari so od 18 do



21 let. Ker sodelovanje v anketi ni obvezno, so v raziskavi sodelovali le dijaki, ki so to želeli. Sodelovalo je 30 dijakov.

Z anonimno anketo sem raziskal njihovo pripravljenost in dejavnike, ki vplivajo na delo in prebivanje v tujini. Zanimalo me je predvsem:

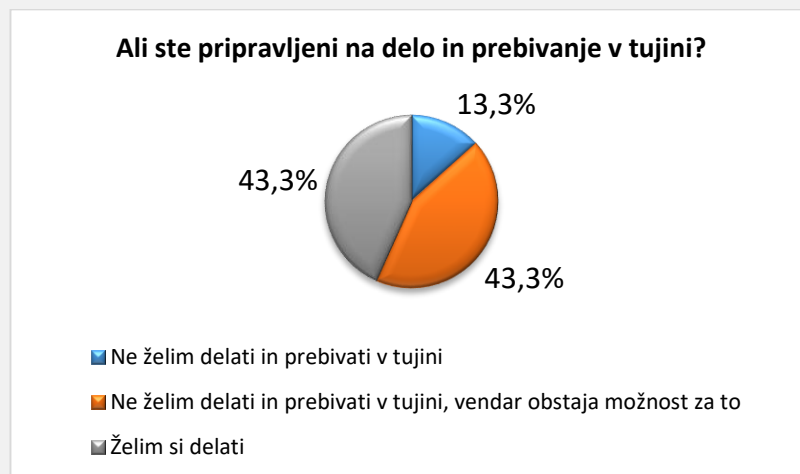
- ali so ob zaključku izobraževanja pripravljeni tudi na selitev in iskanje ustreznih življenjskih pogojev v tujini;
- kateri dejavnik prevladuje pri odločitvi za delo in bivanje v tujini in kateri dejavnik je najmanj pomemben pri tem;
- kateri dejavnik jih najbolj in najmanj omejuje za delo in bivanje v tujini.

2.2.1 PRIPRAVLJENOST NA DELO IN BIVANJE V TUJINI

Skoraj polovica dijakov (43,3 %) želi delati in prebivati v tujini, prav tako je enak delež dijakov (43,3 %), ki niso naklonjeni delu in prebivanju v tujini, vendar obstaja možnost, da bi delo in prebivališče iskali v tujini.

Najmanjši delež (13,3 %) pripada dijaku, ki ne želi delati in prebivati v tujini.

V nadaljevanju so rezultati prvega anketnega vprašanja predstavljeni grafično.



Slika 1: Grafični prikaz deležev dijakov glede pripravljenosti na delo in prebivanje v tujini

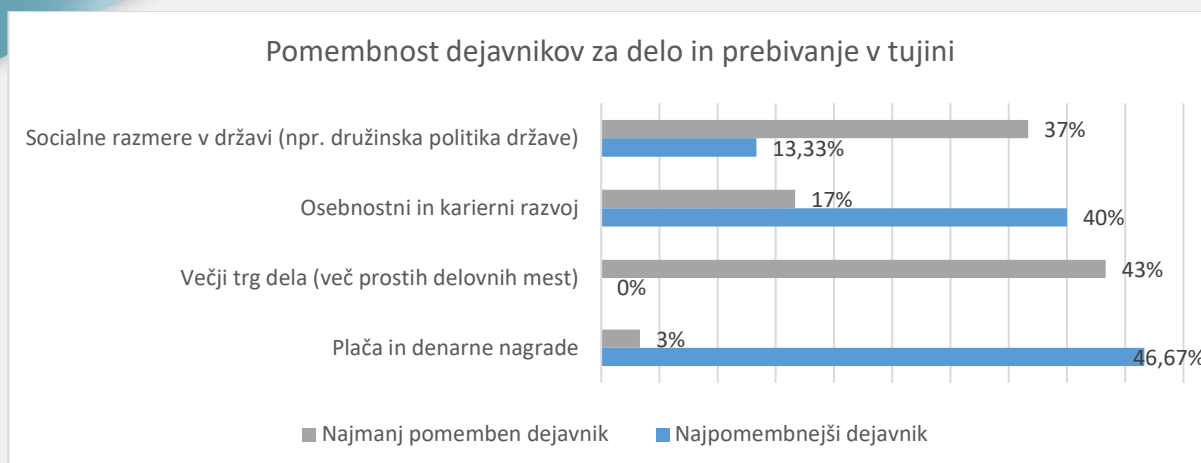
2.2.2 POMEMBOST DEJAVNIKOV, KI SPODBUJAJO ISKANJE DELA V TUJINI

Kot je razvidno s slike 2, je največ dijakov (46,67 %) označilo plačo in denarne nagrade kot najpomembnejši dejavnik, ki vpliva na iskanje dela in prebivališča v tujini. 40 % dijakom je najpomembnejši osebni in karierni razvoj, 13,33 % pa so najpomembnejše socialne razmere v državi. Nobenemu dijaku večji trg dela ne predstavlja najpomembnejšega dejavnika.

S slike 2 so razvidni tudi rezultati v zvezi z izbiro najmanj pomembnih dejavnikov, ki vplivajo na delo in prebivanje v tujini. Največ dijakov (43 %) meni, da je najmanj pomemben večji trg dela (več prostih delovnih mest). Sledi skupina dijakov (37 %), ki meni, da so socialne razmere v državi (npr. družinska politika) najmanj pomemben dejavnik. 17 % dijakov je postavilo



osebnostni in karierni razvoj na zadnje mesto po pomembnosti, 3 % dijakov pa meni, da so plača in denarne nagrade najmanj pomemben dejavnik.

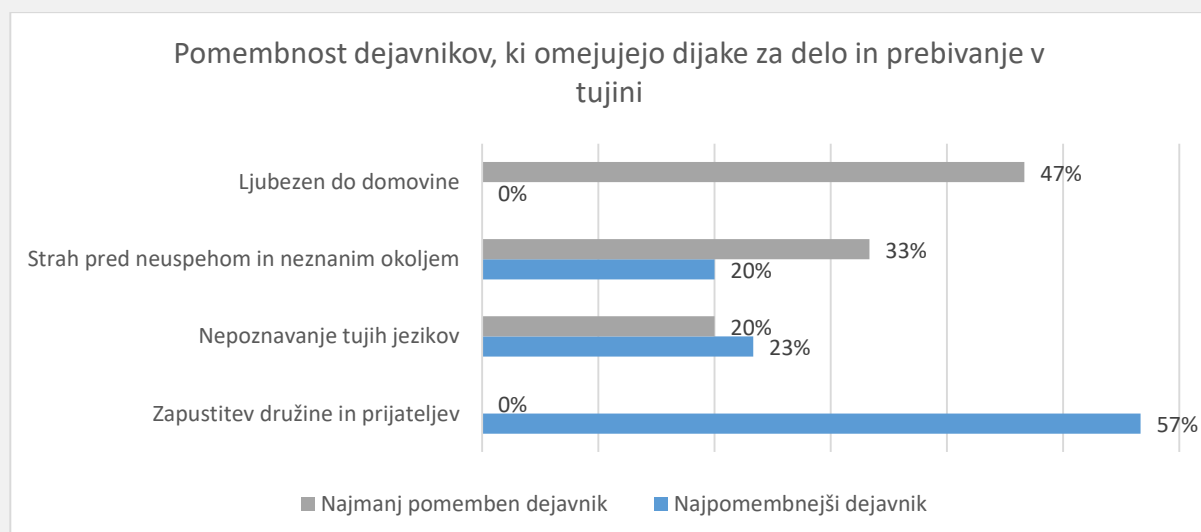


Slika 2: Grafični prikaz izbire dejavnikov za delo in prebivanje v tujini

2.2.3 POMEMBNOST DEJAVNIKOV, KI OMEJUJEJO ISKANJE DELA V TUJINI

Kot je razvidno s slike 3, je največ dijakov (57 %) označilo zapustitev družine in prijateljev kot najpomembnejši dejavnik, ki jim omejuje iskanje dela in prebivališča v tujini. 23 % dijakom se zdi, da jih najbolj omejuje nepoznavanje tujih jezikov, 20 % pa strah pred neuspehom in neznanim okoljem. Nobenega dijaka pa pri iskanju dela v tujini ne omejuje ljubezen do domovine.

S slike 3 so razvidni tudi rezultati glede izbire najmanj pomembnih dejavnikov, ki omejujejo delo in bivanje v tujini. Na prvem mestu najmanj pomembnih je ljubezen do domovine, tako misli 47 % dijakov. Sledi strah pred neuspehom in neznanim okoljem s 33-odstotno izbiro. 20 % dijakov meni, da je nepoznavanje tujih jezikov najmanj pomemben dejavnik, ki jih omejuje pri selitvi in iskanju dela v tujini. Noben dijak pa ni izbral zapustitve družine in prijateljev kot najmanj pomembnega dejavnika.





3 SKLEP

Samo 13,3 % dijakov si nikakor ne želi delati in bivati v tujini. To pomeni, da je kar 86,6 % dijakov pripravljenih (ali kot zadnja ali kot prva izbira) delati in prebivati v tujini.

Najpomembnejši dejavnik, ki spodbuja delo in bivanje v tujini, je pričakovano plača in denarne nagrade. Skoraj polovica vseh dijakov je navedlo plačo kot najpomembnejši razlog. Na drugi strani pa so jim najmanj pomembne socialne razmere, kar lahko pripišemo njihovi mladosti, saj jih družinska politika države verjetno (še) ne zanima.

Med dejavniki, ki jih omejujejo, so dijaki najpogosteje izbrali zapustitev družine in prijateljev, kar je pričakovan rezultat. Kot najmanj pomemben dejavnik so izbrali ljubezen do domovine. Tudi to je pričakovan rezultat glede na rezultate prvega anketnega vprašanja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] SURS. *Selitve*. Dostopno na: <https://www.stat.si/StatWeb/Field/Index/17/98>. (nazadnje dostopano 3. 3. 2019).
- [2] EURES. *Iskalci zaposlitve*. Dostopno na: <https://ec.europa.eu/eures/eures-searchengine/page/main?lang=sl&app=1.4.0-build-2#/search>. (nazadnje dostopano 3. 3. 2019).



Pozdravljeni. Pred vami je anonimni anketni vprašalnik o vaši pripravljenosti za delo in prebivanje v tujini. Prosim, da na vsa vprašanja odgovorite iskreno.

1. Ali ste pripravljeni na delo in prebivanje v tujini? Označite številko, ki prikazuje vašo pripravljenost.

- Ne želim delati in prebivati v tujini.
- Nisem naklonjen delu in prebivanju v tujini, vendar obstaja možnost, da bi iskal delo in prebivališče v tujini.
- Želim si delati in prebivati v tujini.

2. Razvrstite pomembnost dejavnikov za delo in prebivanje v tujini, od 1 do 4 (1 – največ, 4 – najmanj).

- ___ Plača in denarne nagrade.
- ___ Večji trg dela (več prostih delovnih mest).
- ___ Osebnostni in karierni razvoj.
- ___ Socialne razmere v državi (npr. družinska politika države).

3. Razvrstite pomembnost dejavnikov, ki vas omejujejo pri selitvi v tujino oz. vam otežujejo selitev, od 1 do 4 (1 – največ, 4 – najmanj).

- ___ Zapustitev družine in prijateljev.
- ___ Nepoznavanje tujih jezikov.
- ___ Strah pred neuspehom in neznanim okoljem.
- ___ Ljubezen do domovine.

Za sodelovanje v raziskavi se vam zahvaljujem.

Haris Čordić, marec 2019



Individualisation of evaluating knowledge of immigrant students

Sabina Krajnc Dular

Osnovna šola Litija

sabina-krajnc@hotmail.com

Povzetek

Če se ozremo na aktualna dogajanja po svetu in pri nas, vidimo, da trend preseljevanja družin narašča, z njim pa tudi število vključenih učencev priseljencev v šole. Kako kakovostno prilagajati učni proces, ki bo učinkovit pri doseganju izobraževalnih in vzgojnih ciljev učencev priseljencev, predstavlja učiteljem velik izziv pri nas in v svetu. Pričujoči članek obravnava načine prilagajanja ocenjevanja znanja za učence priseljence, ki jim omogočajo, da pokažejo pridobljeno znanje na optimalen način. Izpostavljena so teoretična izhodišča, smernice, pravilniki in zakonske podlage, ki urejajo področje prilagajanja ocenjevanja znanja obravnavanim učencem. Članek povzema rezultate raziskave, katere namen je bil ugotoviti, kako pogosto slovenski učitelji razrednega pouka prilagajajo čas, organizacijo in oblike ocenjevanja znanja učencem priseljencem. Izsledki raziskave kažejo, da slovenski učitelji razrednega pouka ocenjevanje znanja za učence priseljence prilagajajo na način, da učencem priseljencem dodatno razložijo posamezne naloge oz. navodila in jim omogočajo podaljšan čas pisanja. Redkeje pa učitelji v to etapo vključujejo uporabo maternega jezika učenca in sestavljajo drugačne pisne preizkuse znanja.

Ključne besede: učenci priseljenci, ocenjevanja znanja, individualizacija, učitelji razrednega pouka.

Abstract

If we look at the current events globally and domestically, we can see that the trend of immigration of families is increasing and, with it, the number of immigrant students. How to adapt the curriculum in a qualitative manner to be effective in achieving educational goals of immigrant students, poses a great challenge for teachers all around the world. This article addresses the ways of adjusting the evaluation of knowledge for immigrant students, which enable the students to optimally display their acquired knowledge. The article outlines theoretical backgrounds, guidelines, policies and legal bases, which regulate the field of adjusting evaluating knowledge of children. The article also summarises the results of the survey, the purpose of which was to determine how often Slovenian in-service elementary school teachers adjust the time, organisation, and knowledge evaluation methods of immigrant students. The findings show that Slovenian in-service elementary school teachers adjust the knowledge evaluation by prolonging testing times and offering additional explanations



SEMVEŠTINA

for assignments. The teachers also include - but rarely - the students' native language and draft different written tests.

Keywords: immigrant students, evaluation of knowledge, individualisation, in-service elementary school teachers.



Če se ozremo na aktualna dogajanja po svetu in pri nas, vidimo, da trend preseljevanja družin narašča, z njim pa tudi število vključenih učencev priseljencev v šole. Poročilo OECD (2015) navaja, da je bilo v državah članicah EU leta 2015 v povprečju 23 odstotkov 15-letnikov, ki so bili rojeni v tujini ali pa je tujec vsaj eden od njihovih staršev. Tudi v slovenski izobraževalni sistem se zaradi vse večjih migracij vključuje vse več otrok priseljencev, ki prihajajo iz drugih kulturno-jezikovnih okolij. Pred pedagoške delavce se tako postavlja nov izziv, kako prilagoditi oz. individualizirati učni proces učencem priseljencem, ki vstopajo v razred z drugačnim jezikovnim, družbenim, kulturnim in verskim ozadjem. Ocenjevanje znanja po mnenju nekaterih učiteljev velja za eno od najtežjih dejavnosti v pedagoškem delu. Le to učencem sporoča, kaj so se naučili, poleg tega pa jim lahko nakaže smer za njihovo nadaljnje učenje. V članku želimo prikazati, kako pogosto slovenski učitelji prilagajajo ocenjevanje znanja učencem priseljencem. Prav tako je namen članka pri učiteljih ozavestiti in jih spodbuditi k uporabi različnih načinov prilagajanja ocenjevanje znanja za omenjene učence.

2 INDIVIDUALIZACIJA OCENJEVANJA ZNANJA ZA UČENCE PRISELJENCE

2.1 TEORETIČNA IZHODIŠČA IN ZAKONSKE PODLAGE

V slovenskem prostori o etapi preverjanja in ocenjevanja znanja pogosto govorimo kot o eni stopnji učenega procesa. Pravzaprav pa gre za jasno mejo med obema pojmomoma, ki so jo postavili že številni slovenski pedagogi. Šilih (1961 v Štefanc 2004, str. 115) je že sredi prejšnjega stoletja zapisal, da »pri preverjanju učitelj ugotavlja predvsem dosežke svojega učnega dela, medtem ko gre pri ocenjevanju za presojanje in vrednotenje storitev oz. znanja učencev«. Marentič Požarnik in Peklaj (2002, str. 17) preverjanje znanja pojmuje kot »sistematično, načrtno zbiranje podatkov o tem, kako kdo dosega učne cilje«. Po svoji funkciji in spoznavni usmerjenosti je vpeto v vse etape učenega procesa, in sicer od uvajanja do obravnave in vaje do ponavljanja in ocenjevanja. Preverjanje, kot izpostavljajo Vogrinc, Kalin, Krek, Medveš in Valenčič Zuljan (2011), ne predstavlja povratne informacije le učitelju, temveč omogoča povratno informacijo tudi učencem in predstavlja zelo pomembno vlogo za kakovost učenčevega znanja, njegovega procesa osamosvajanja in učenja. S preverjanjem se tako »na podlagi povratnih informacij, pridobljenih po različnih poteh, ugotavlja, ali so učenci dojeli nove učne cilje in če jih niso, zakaj ne, in sicer z namenom, da bi se te vrzeli in vzroki takoj ali vsaj čim prej odpravili« (Strmčnik 2001, str. 170). Ko so učenci prebrodili vse etape ali faze učenja, začnemo znanje ocenjevati (Tomić, 1997). »Ocenjevanje je samostojna stopnja učenega procesa« (Strmčnik 2001, str. 176), ki se lahko izvede, ko sta izpolnjena predhodna pogoja: preverjanje in utrjevanje. Cencič (2000) ocenjevanje definira kot sklepno stopnjo učenega procesa, kjer učne dosežke ovrednotimo in jim običajno dodelimo neko številčno vrednost – oceno, ki pa jih pri preverjanju ne sme biti. Tako v etapi preverjanja, kot ocenjevanja je pomembno, da učitelj razmišlja, kako bodo učenci lahko pokazali, kaj so se naučili, in to na različne načine. Izdelke, ki jih kot končni rezultat učenja pojmuje Heacox (2009), naj učitelj



diferencira že ob načrtovanju učne enote, kjer naj upošteva več oblik za predstavitev znanja, med katerimi bodo učenci lahko izbirali.

V slovenskem osnovnošolskem sistemu zakonodaja, pravilniki, smernice in ostali dokumenti na načelni ravni urejajo področje prilagajanja ocenjevanja znanja za učence priseljence. Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013) vključuje določbo, ki dopušča možnost prilagajanja ocenjevanja za učence priseljence. Omenjeni pravilnik v 15. členu določa, »da se za učenca priseljenca iz druge države lahko v dogovoru s starši med šolskim letom prilagodijo načini in roki za ocenjevanje znanja, število ocen ter drugo. Znanje učenca priseljenca iz druge države se lahko ocenjuje glede na njegov napredek pri doseganju ciljev oziroma standardov znanja, opredeljenih v učnih načrtih. O prilagoditvah ocenjevanja med šolskim letom iz tega člena, odloči učiteljski zbor«. Se pa, kot določa zgoraj omenjeni pravilnik, prilagoditve ocenjevanja med šolskim letom učencu priseljencu iz druge države upoštevata največ dve šolski leti po vključitvi v osnovno šolo v Republiki Sloveniji. V 28. členu pa je dodano, da je lahko učenec priseljenec iz druge države ob koncu pouka v šolskem letu, v katerem je prvič vključen v osnovno šolo v Republiki Sloveniji, neocenjen iz posameznih predmetov in napreduje v naslednji razred. O napredovanju odloči na predlog razrednika učiteljski zbor. V naslednjih letih šolanja za učenca priseljenca iz druge države veljajo enaka določila glede napredovanja v naslednji razred kot za vse druge učence«. Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (2012, str. 16) šolam svetujejo, da je pri ocenjevanju znanja učencev priseljencev treba uporabljati načine ugotavljanja znanja, ki kar najbolj upoštevajo otrokovo trenutno raven komunikacijskih zmožnosti v slovenščini, vključno z uporabo učenčevega prvega ali drugih jezikov. Pomanjkljivosti v sporazumevanju in jezikovne napake ne smejo vplivati na oceno znanja predmeta. Prilagoditev ocenjevanja posamezniku (npr. z izborom različnih načinov ocenjevanja, s številom pridobljenih ocen v ocenjevalnem obdobju, podaljšanim časom reševanja oz. odgovarjanja, z delnim prevajanjem besedila kontrolne naloge, razen pri slovenščini itd.). Bešter in Medvešek (2010) dodajata, da učitelj, ki ima v razredu učenca priseljenca, lahko v sodelovanju z učiteljskim kolektivom pripravi individualni izobraževalni program. V njem so načrtovane vsebinske prilagoditve in tudi prilagoditve ocenjevanja oziroma merila za ocenjevanje, ki so prilagojena sposobnostim učenca. Magajna idr. (2008) predlagajo, da se za učence iz drugih kulturno-jezikovnih okolij ocenjevanje prilagodi na način, da imajo pisna gradiva zanje več vprašanj izbirnega tipa in da se jim omogoči, da svoje znanje posredujejo na različne načine (ustno, pisno, praktično). Bela knjiga pri tem dodaja (2011, str. 163), da se »ocenjevanje znanja učencev priseljencev v prvem letu vključevanja v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, ne glede na razred, v katerega se vključuje, ocenjuje z opisnimi ocenami pri vseh predmetih. V drugem letu se za učence priseljence postopno uvaja številčno ocenjevanje«.

2.2 KAKO POGOSTO SLOVENSKI UČITELJI RAZREDNEGA POUKA PRILAGAJAO OCENJEVANJA ZNANJA UČENCEM PRISELJENCEM

Kot smo omenili že v prejšnjem poglavju, lahko učitelji učencem priseljencem ocenjevanje znanja prilagajajo na različne načine. V raziskavi, ki smo jo opravili leta 2017, nas je zanimalo,



kako pogosto učitelji razrednega pouka, ki poučujejo učence priseljence, prilagajajo ocenjevanje znanja potrebam in jezikovnim zmožnostim omenjenih učencev. Na podlagi strokovne literature smo oblikovali 7 trditev, ki opisujejo možne načine prilagajanja ocenjevanja znanja. Pedagoški delavci so za posamezni način prilagajanja podali oceno na petstopenjski lestvici (1 – nikoli, 2 – redko, 3 – včasih, 4 – pogosto in 5 – vedno), kako pogosto sami izvajajo omenjene prilagoditve za učence priseljence. Na vprašanje je odgovarjalo skupno 252 profesorjev razrednega pouka, ki poučujejo na slovenskih osnovnih šolah in imajo izkušnje s poučevanjem omenjene populacije učencev.

V spodnji tabeli so prikazani rezultati naše raziskave, kjer se je pokazalo, da učitelji najpogosteje ocenjevanje znanja prilagajajo tako, *da dajo učencu priseljencu možnost podaljšanega časa reševanja nalog oz. odgovarjanja na vprašanja pri preverjanju in ocenjevanju znanja*. To prilagoditev vedno izvaja 35,7 % učiteljev, pogosto 35,3 %, včasih to možnost ponuja 20,7 % učiteljev, redko in nikoli pa skupno 8,3 % pedagoških delavcev. Etapo preverjanja in ocenjevanja znanja učitelji prilagajajo tudi tako, *da učencu priseljencu, ki piše pisne preizkuse v razredu, navodila razložijo individualno, počasi, z večkratno ponovitvijo oz. drugimi besedami*. Več kot tretjina učiteljev (41,1 %) ocenjuje, da to prilagoditev izvaja pogosto, manj kot tretjina (27,4 %) jih to izvaja vedno; 22,4 % včasih in 9,1 % redko ali nikoli. Učitelji ponujajo učencem priseljencem tudi možnost, *da pišejo pisne preizkuse znanja izven razreda, individualno ali v manjši skupini, kjer se jim dodatno razložijo navodila nalog*. To možnost včasih ponuja 31,5 % učiteljev, več kot četrtnina učiteljev (26,9 %) to izvaja pogosto, 16 % nikoli, redko 15,5 % in vedno 10,1 % profesorjev razrednega pouka. Več kot četrtnina učiteljev (27,6 %), ki so sodelovali v raziskavi, etapo preverjanja in ocenjevanja znanja včasih prilagaja tudi tako, *da če sami razumejo jezik učenca priseljenca, lahko učenec priseljenec odgovarja pri pisnem ali ustnem ocenjevanju v maternem jeziku*. To možnost pogosto ali vedno ponuja 36,8 % učiteljev, redko ali nikoli pa 35,6 % profesorjev razrednega pouka. Več kot četrtnina vprašanih učiteljev (29,5 %) *za učenca priseljenca sestavi drugačen pisni preizkus kot za ostale učence, tako da upošteva učenčevo trenutno raven komunikacijskih zmožnosti v slovenščini*. Več kot tretjina učiteljev (35,5 %) jih to počne pogosto ali vedno in enak odstotek redko ali nikoli. Včasih *daje učencem priseljencem možnost uporabe slovarja pri preverjanju in ocenjevanju znanja* več kot četrtnina učiteljev (25,6 %); 37,6 % to možnost ponuja oz. spodbuja le redko ali nikoli ter 36,6 % pogosto ali vedno. Najredkeje pa učitelji ocenjujejo, *da pri ocenjevanju znanja vključujejo uporabo učenčevega prvega jezika tako, da delno prevede vprašanja pri ustnem ocenjevanju oz. navodila ali besedila pisnega preizkusa*. Več kot tretjina vprašanih učiteljev (33,9 %) prevaja vprašanja včasih; 33,5 % jih to naredi redko ali nikoli, 32,7 % pa pogosto ali vedno.

Tabela 1: Frekvenčna porazdelitev ocen pogostosti (f) in njihovi strukturni odstotki (f %), s katerimi profesorji razrednega pouka ocenjujejo pogostost prilagajanja ocenjevanja znanja potrebam in jezikovnim zmožnostim učencev priseljencev in aritmetične sredine (M).

* Za besedno zvezo učenci priseljenci smo v preglednici uporabili kratico UP zaradi lažje preglednosti besedila. Op. legenda ocen pogostosti prilagajanja pouka: 1 – nikoli; 2 – redko; 3 – včasih; 4 – pogosto in 5 – vedno



Ocena pogostosti prilagajanja		1	2	3	4	5	M
Prilagajanje ocenjevanja znanja za UP							
UP ima možnost podaljšanejšega časa reševanja nalog oz. odgovarjanja na vprašanja pri preverjanju in ocenjevanju znanja.	f	9	11	50	85	86	3,95
	f %	3,7	4,6	20,7	35,3	35,7	
UP piše pisne preizkuse v razredu, navodila mu razložim individualno, počasi, z večkratno ponovitvijo oz. z drugimi besedami.	f	12	10	54	99	66	3,82
	f %	5	4,1	22,4	41,1	27,4	
UP piše pisne preizkuse znanja izven razreda, individualno ali v manjši skupini, kjer se mu dodatno razložijo navodila nalog.	f	38	37	75	64	24	3,00
	f %	16	15,5	31,5	26,9	10,1	
Če razumem jezik UP, lahko učenec priseljenc odgovarja pri pisnem ali ustnem ocenjevanju v maternem jeziku.	f	44	41	66	62	26	2,94
	f %	18,4	17,2	27,6	25,9	10,9	
Za UP sestavim drugačen pisni preizkus kot za ostale učence, tako da upoštevam učenčevo trenutno raven komunikacijskih zmožnosti v slovenščini.	f	44	41	71	59	26	2,93
	f %	18,3	17	29,5	24,5	10,8	
UP ima pri preverjanju in ocenjevanju znanja možnost uporabe slovarja.	f	57	31	60	45	41	2,92
	f %	24,4	13,2	25,6	19,2	17,5	
Pri ocenjevanju znanja vključujem uporabo učenčevega prvega jezika tako, da delno prevedem vprašanja pri ustnem ocenjevanju oz. navodila ali besedila pisnega preizkusa.	f	47	32	80	58	19	2,87
	f %	19,9	13,6	33,9	24,6	8,1	



Učenci priseljenci se ob prihodu v novo državo srečujejo z veliko spremembami, kot je nov učni jezik, kultura, učna vsebina, vrednote, pričakovanja v šoli itd. Učenec priseljenec pri prilagajanju novemu okolju potrebuje čas, pozitivne spodbude ter različne oblike pomoči in prilagoditve pri samem učnem procesu. Tudi pri ocenjevanju znanja omenjeni učenci potrebujejo različne prilagoditve in opore, s pomočjo katerih bodo lahko izkazali svoje znanje in napredek. V naši raziskavi se je pokazalo, da slovenski učitelji razrednega pouka ocenjevanje znanja za učence priseljence prilagajajo na način, da učencem priseljencem dodatno razložijo posamezne naloge oz. navodila in jim omogočajo podaljšan čas pisanja. Redkeje pa učitelji v to etapo vključujejo uporabo maternega jezika učenca in sestavljajo drugačne pisne preizkuse. Glede na aktualnost obravnavane tematike je pomembno, da pedagoški delavci razmišljamo, katere prilagoditve pri ocenjevanju znanja bodo učencu priseljencu omogočale, da bo lahko resnično pokazali svoje znanje, doživel pri tem uspeh in se veselil svojega napredka.

LITERATURA IN VIRI

- [1] *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji* (2011). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- [2] Bešter, R. in Medvešek, M. (2010). Vključevanje migrantskih otrok v vzgojno-izobraževalni sistem. V M. Medvešek in R. Bešter (ur.), *Državljeni tretjih držav ali tretjerazredni državljani* (str. 205–269). Ljubljana: Inštitut za narodnostna vprašanja.
- [3] Cencič, M. (2000). Kako učitelji lahko sami preverjajo svojo zanesljivost in objektivnost ocenjevanja pisnih izdelkov učencev? *Vzgoja in izobraževanja*, 31(2/3), 87–91.
- [4] Heacox, D. (2009). *Diferenciacija za uspeh vseh: predlogi za uspešno delo z učenci različnih zmožnosti*. Ljubljana: Rokus Klett.
- [5] Magajna, L., Kavkler, M., Čačinovič Vogrinčič, G., Pečjak, S. in Bregar Golobič, K. (2008). *Učne težave v osnovni šoli: koncept dela*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- [6] Marentič Požarnik, B. in Peklaj, C. (2002). *Preverjanje in ocenjevanje za uspešnejši študij*. Ljubljana: Center za pedagoško raziskovanje Filozofske fakultete.
- [7] OECD (2015). *Helping immigrant students to succeed at school – and beyond*. Dosegljivo: <https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf>. [15. 2. 2019].
- [8] Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013). *Uradni list RS*, (52/13).
- [9] *Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtec in šole* (2012). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. Dosegljivo: http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2013/programi/media/pdf/smernice/cistopis_Smernice_vkljucevanje_otrok_priseljencev.pdf. [15. 2. 2019].
- [10] Strmčnik, F. (2001). *Didaktika: osrednje teoretične teme*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.



- [11] Štefanc, D. (2004). Problem razmerja med preverjanjem in ocenjevanjem v učnem procesu. *Sodobna pedagogika*, 55(1), 112–125.
- [12] Tomić, A. (1997). *Izbrana poglavja iz didaktike*. Ljubljana: Center FF za pedagoško izobraževanje.
- [13] Vogrinc, J., Kalin, J., Krek, J., Medveš, Z. in Valenčič Zuljan, M. (2011). *Sistemske vidike preverjanja in ocenjevanja znanja v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.



Integration of immigrants into secondary school

Robert Obrul

Srednja šola Slovenska Bistrica

robert.obrul@gmail.com

Povzetek

Na Srednji šoli Slovenska Bistrica se že od leta 2008 dalje srečujemo s povečanim številom dijakov priseljencev, od katerih je večina s Kosova. Ti dijaki imajo velike težave na jezikovnem področju, saj slovenskega jezika pred prihodom v šolo še ne poznajo in se ga tudi zelo počasi naučijo. Okolje jih zato ne sprejema dobro, kar povzroča, da večino časa preživijo v zaprtih skupinah skupaj s svojimi sonarodnjaki. To pa še dodatno otežuje učenje slovenščine, saj se večino časa pogovarjajo v albanskem jeziku. Naraščanje števila kosovskih priseljencev je pri učiteljih povečalo zaskrbljenost, saj pri večini ni bilo zagotovljeno doseganje minimalnih standardov znanj. V določenem obdobju je tako število albanskih dijakov v prvem letniku programa trgovec močno preseglo število domačih dijakov, kar je tudi pri ostalih dijakih vzbujalo slab občutek, nekateri so se počutili celo ogrožene. Šele ko se je naša šola leta 2016 pridružila projektu Le z drugimi smo, to je program, ki krepi sodelovanje v večkulturnih družbah in se ukvarja s krepitvijo vključevanja v šolske in razredne skupnosti v vzgojno-izobraževalnih organizacijah, se je stanje pričelo postopoma izboljševati. S pomočjo učiteljice-multiplikatorke so dijaki intenzivneje pričeli z učenjem jezika in slovenske kulture, učitelji pa smo spoznavali dejstva o šolskem sistemu na Kosovem in prijeme, kako se spoprijeti z učnimi težavami, ki iz tega in nepoznavanja jezika izhajajo. Ocenjujem, da se je stanje po vključitvi v projekt izboljšalo, da so dijaki priseljenci dobili občutek, da nam ni vseeno za njih in da se je postopoma razvil koncept kulturnega sobivanja, ki vsem deležnikom omogoča uspešnejšo prilagoditev in integracijo.

Ključne besede: Priseljenci, Kosovo, projekt, kultura, vključevanje.

Abstract

From as early as 2008 the teachers at the Slovenska Bistrica High School have been facing an increasing number of immigrant students, most of them from Kosovo. These students have great difficulties in the field of language since they are not yet familiar with our language before they enter our education system. Learning Slovene takes a lot of their strength and continues slowly. The environment does not, therefore, accept them well, which causes them to spend most of their time in closed groups with their own people. This also makes learning more difficult, since most of the time they talk in the Albanian language. The increase in the number of immigrants



from Kosovo has raised concerns among teachers because most of them did not achieve the minimum standards of knowledge. In a given period, the number of Albanian students in the first year of the trader program exceeded the number of domestic students, which was also a bad feeling for other students in the class, some even felt threatened by it. When our school joined the project “Le z drugimi smo / We only exist when we are with the others” in 2016 - this is a program that enhances participation in multicultural societies and is concerned with strengthening integration into school and class community in educational institutions - the situation has begun to improve gradually. With the help of the multiplier, students began to intensively begin to learn the language and all about Slovene culture, and teachers learned about the school system in Kosovo and how to cope with the learning problems which result in this and as well the ignorance of the language. I estimate that after the involvement in the project, the situation has improved so that immigrant students have the feeling that we do care about them and that the concept of cultural coexistence has gradually developed, enabling all the stakeholders to adapt and integrate better.

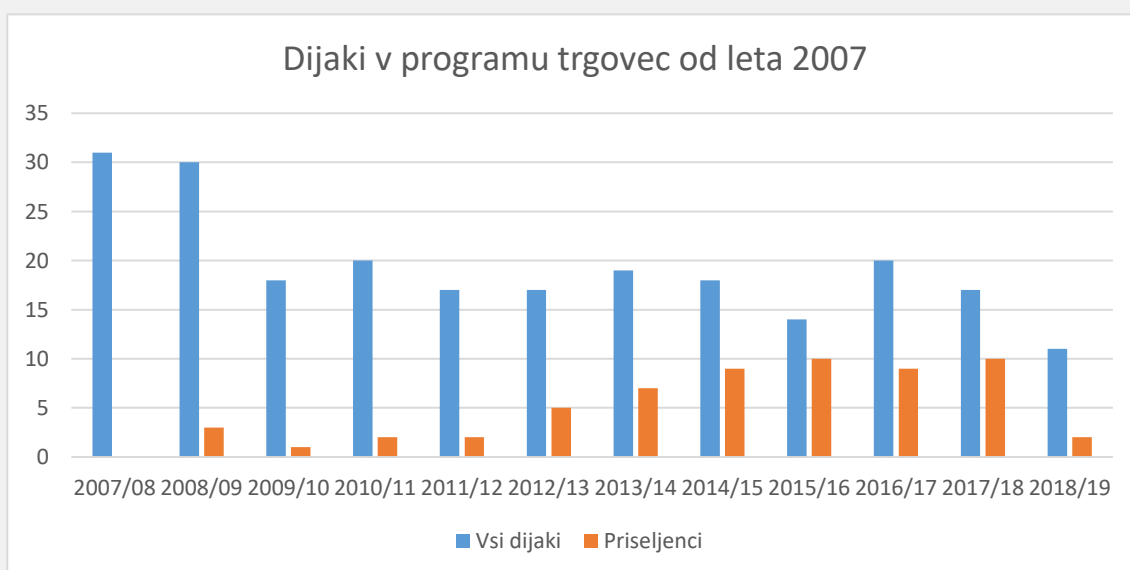
Keywords: immigrants, Kosovo, project, culture, integration.



Srednja šola Slovenska Bistrica se že od leta 2008 naprej srečuje s porastom dijakov priseljencev, pri čemer gre v večini primerov za dijake iz nekdanjih jugoslovanskih republik. Tako imamo posamezne dijake iz Bosne, Srbije, Makedonije, en je celo iz Slovaške, velika večina pa jih prihaja s Kosova. Dijaki iz tega območja imajo izrazit jezikovni primanjkljaj, saj so v primerjavi s svojimi vrstniki iz drugih bivših jugoslovanskih republik ali slovanskih držav v bistveno slabšem položaju. Slovenskega jezika praktično ne razumejo in ta z njihovim maternim jezikom nima praktično nobene podobnosti. Ker sta si jezika tako zelo različna in ker dijaki živijo v zaprtih skupinah, kjer se pogovarjajo skoraj izključno v albanskem jeziku, je napredek pri učenju le zelo počasen, slaba motivacija pa pri tem tudi ni v pomoč.

Gre torej za dijake iz novonastale države Kosovo, ki zase pravijo, da so Albanci, ne glede na dejstvo, da so državljani Kosova. Slovenska Bistrica se je s prvimi priseljenci s Kosova srečala že več kot 50 let nazaj in tako lahko govorimo o določeni tradiciji, kar je verjetno botrovalo tudi večjemu priseljevanju v sedanjem času. Dobre izkušnje iz preteklosti so bile pomemben dejavnik, ki je številnim družinam s Kosova olajšal odločitev o priselitvi v okolico Slovenske Bistrice. Družina Bečirović je tako že leta nazaj v mestu odprla znano slaščičarno, ki je obstajala dolga leta, njej pa so sledili drugi. Če so prvi priseljenci bili povezani s slaščičarstvom, velja za priseljence po letu 2005, da gre večinoma za gradbene delavce. Moški prihajajo k nam na delo, saj je že daljše obdobje čutiti pomanjkanje gradbenega kadra, kasneje se jim običajno pridružijo še žene in njihovi otroci, ki so se kot šoloobvezni dolžni vključiti v naš izobraževalni sistem. Težava je, da je večina teh učencev ali dijakov prišla v razrede k nam brez kakršnegakoli predznanja slovenskega jezika. V glavnem so se dijaki v naši srednji šoli vključili v manj zahtevni program trgovec, vendar so se zaradi jezikovnega primanjkljaja pojavljale poleg slovenščine težave tudi pri večini ostalih predmetov.

Tabela 1: Število dijakov v 1. letniku programu trgovec na naši šoli, število dijakov priseljencev je pričelo po letu 2012 strmo naraščati. Vrhunec je doseglo v šolskem letu 2015/16, ko je bilo od skupno 14 dijakov, od tega 10 priseljencev.





Dolgo časa je na šoli vladalo stanje popolne apatije tako pri dijakih, kot tudi profesorjih in to nezadovoljstvo se je zmanjšalo šele z vključitvijo šole v projekt »Le z drugimi smo«. Pri pouku in vključevanju dijakov v novo okolje smo se srečevali z naslednjimi težavami:

- nerazumevanje jezika;
- šibko predznanje iz drugih predmetov, ki izvira iz slabega šolskega sistema na Kosovu;
- slovenski dijaki imajo velike predsodke do migrantov;
- migranti iz Kosova se družijo med seboj kot zaprta skupina;
- migranti doma govorijo skoraj izključno v svojem jeziku;
- dijaki iz Kosova niso motivirani za učenje.

2 PROJEKT LE Z DRUGIMI SMO

Leta 2016 se je naša šola tako pridružili projektu Ministrstva za šolstvo in Evropskega socialnega sklada, ki se ukvarja s krepitvijo socialnih in državljskih kompetenc. Projekt tako pokriva dve področji: »Izzivi medkulturnega sobivanja« in »Le z drugimi smo«. Prav slednji je namenjen velikemu številu strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju in vzpodbuja spoštovanje različnosti, medkulturno sodelovanje, spoštljivo sobivanje v večkulturnih družbah, krepitev vključevanja v šolske in razredne skupnosti v vzgojno-izobraževalnih ustanovah.

Na naši šoli je v okviru projekta pričela z delom strokovna sodelavka – multiplikatorka, ki je drugim strokovnim delavcem podajala znanja in prijeme za lažje delo s priseljenci, kar je bilo v pomoč pri hitrejšem vključevanju.

Do uvedbe tega projekta je na šoli vladalo splošno nezadovoljstvo in občutek nemoči vseh udeležencev vzgojnega procesa. Učitelji so bili nezadovoljni, saj priseljeni dijaki zaradi na videz nepremostljivih jezikovnih ovir pri večini predmetov in nizke stopnje motivacije niso dosegali minimalnih standardov, slovenski dijaki pa so v določenem trenutku postali celo manjšina v oddelkih programa trgovec, kar je delno privedlo do občutka ogroženosti s strani priseljenih dijakov in to dejstvo je tudi močno vplivalo na razredno dinamiko. Priseljenci albanske narodnosti so imeli občutek splošnega nerazumevanja, snov je bila za njih izredno težka in na nivoju celotne šole je pri njih vladal občutek izključevanja, kar je posledično prineslo v odmorih druženje dijakov priseljencev različnih oddelkov (na nivoju šole). Integracija je tako bila izredno slaba, pogojena s slabim napredkom pri učenju slovenščine je tudi kulturni vidik postajal vedno večja ovira, namesto da bi iskali sorodnosti, je prihajalo do obojestranskega zapiranja.

2.1 INTENZIVNI TEČAJ SLOVENŠČINE

Z uvedbo projekta je prišlo do bolj realnega vrednotenja znanja, saj so dijaki brez predznanja slovenskega jezika bili najprej vključeni v prvem letniku v intenzivni tečaj jezika. Napredek se tako ni ocenjeval z ocenami, bolj so napredka bili deležni s pomočjo pohval in povratnih informacij s strani učiteljev. Prve 3 mesce so dijaki tako sodelovali v intenzivnem tečaju slovenskega jezika, kar je trajalo nekako 3 ure na dan. V tem času je z njimi delala multiplikatorka in jih učila osnovne izraze, vljudnostne fraze in splošno besedišče za vsakdanjo



uporabo strokovnih izrazov v tem času niso delali, saj je tovrstno besedišče za začetnike preveč abstraktno. V tem času so vse skupaj izvedli približno 90 ur, kasneje pa so imeli poleg rednih ur slovenščine, še tedensko eno uro dodatnega učenja z učiteljico slovenskega jezika.

2.2 POSTOPNO UVAJANJE OCENJEVANJA

Dijaki so bili ocenjeni pri športni vzgoji, glasbeni vzgoji, delno pri matematiki, kjer so bile izvzete besedilne naloge in pri drugem tujem jeziku, kar je v programu trgovec bila nemščina. Tukaj so bili dijaki priseljenci v bolj enakovrednem položaju s svojimi slovenskimi vrstniki, saj se je nemščina izvajala za večino dijakov od začetki, saj razen redkih izjem nihče ni imel pri tem predmetu predznanja. Dijaki so imeli prilagojeno obiskovanje pouka in omogočeno jim je bilo dveletno obiskovanje prvega letnika.

Za uspešno integracijo dijakov iz drugih držav je potrebno izpostaviti pomen dobrega počutja priseljencev, kar pa je povezano z občutkom sprejetosti, saj je bivanje in vključevanje v novo okolje ob dobrem počutju bolj in poteka hitreje. Zavedati se moramo, da gre v večini primerov za dijake, ki jim deficit v znanju slovenskega jezika predstavlja precejšnjo prepreko. Eden izmed razlogov, da se stanje bistveno ne izboljša, je tudi dejstvo, da Slovenija za marsikoga ni ciljna država, ampak le izhodišče za selitev naprej proti severu ali zahodu. Neznanje jezika se kaže na rezultatih pri slovenščini in strokovnih premetih, manj pa pri predmetih likovne vzgoje, športne vzgoje, delno tudi pri matematiki, če izvzamemo besedilne naloge. Pri tujih jezikih je angleščina precej problematična, saj je nivo znanja tega jezika, ki so ga pridobili v domači državi zelo vprašljiv in prihajajo k nam z bistveno slabšim predznanjem, kot z njim razpolagajo njihovi slovenski vrstniki. To potrjujejo tudi rezultati mednarodnih primerjav v kakovosti obeh šolskih sistemov.

2.3 POUK NEMŠČINE KOT DEJAVNIK ENAKOVREDNEGA VKLJUČEVANJA

Pri nemškem jeziku je situacija, kot že omenjeno, bolj enakovredna, kajti vsi dijaki se razen določenih izjem s tem jezikom v programu trgovec srečujejo šele prvič in se učenje prične od čistih osnov v prvem ali drugem letniku in se šele postopoma nadgrajuje. Učenje pri pouku nemščine tako poteka v bolj sproščenem ozračju, saj dijaki priseljenci nimajo tako izrazitega občutka, da so v zaostanku in da znajo manj kot ostali. To omogoča zanimivejše pristope, kot so uporaba slikovnega materiala in multikulturni pouk. Pri pouku nemščine sem tako uporabil veliko slikovnega materiala, da smo pri besedišču iskali prevode iz nemščine v albanščino in hkrati poiskali še slovenske prevode. Šlo je torej pogosto za trojezične prevode.

Dijaki so tako poleg krepitev znanja nemškega jezika, spoznavali in utrjevali tudi izraze v slovenščini. Všeč je bilo dijakom, da so bili na tem področju bolj enakovredni. Koristna je bila tudi uporaba spletnih programov za poučevanje in učenje jezikov. Tukaj sem tudi skušal koristiti čim več slikovnih iztočnic. Pri vsem delu je bilo seveda posebej pomembno sprotno preverjanje razumevanja in tudi ocene pridobljene pri nemščini so bili v glavnem pozitivne, kar je privedlo do večje motivacije.



SEM VEM Z VAMI 2.4 ALBANSKO-SLOVENSKI SLOVAR

Kot pomoč pri učenju je na osnovi pobude dijakov in tudi nekaterih učiteljev prišlo do izdelave albansko-slovenskega slovarja, katerega smo izdelali, založili in izdali na naši šoli. V oblikovanje slovarja je bilo vpetih kar nekaj učiteljev in precejšnje število albanski ter slovenskih dijakov. Omeniti je potrebno, da slovar ni pri vseh naletel na pozitivni odziv, saj nekateri nanj niso gledali kot učni pripomoček, ampak kot dejstvo popuščanja in podrejanja albanski narodnostni skupini.

2.5 MEDKULTURNI POUK

Srečanja z multiplikatorico niso bila namenjena le spoznavanju besedišča in jezika, ampak so dijaki priseljenci v okviru pouka bili seznanjeni tudi s slovensko kulturno in naravno dediščino. Našteli so najvišje vrhove, spoznali geografske danosti Slovenije, ugotovili katere tuje narodnosti še živijo v Sloveniji. Zanimivo je bilo, ko so se na enem izmed srečanj pogovarjali o nacionalnih simbolih in predvajali najprej himno Kosova, kasneje pa še slovensko. Natančneje so obdelali besedilo slovenske himne in na spletu poiskali prevode v različne jezike, med drugim tudi v nemščino in albanščino. Besedila so nalepili na stene manjše učilnice, ki je namenjena izključno priseljencem za potrebe učenja jezika in spoznavanje slovenskih običajev in kulture.

2.6 RAZLIČNE DEJAVNOSTI ZA ENAKOVREDNO VKLJUČEVANJE

K eni izmed ur so dijaki prinesli različne embalaže tipičnih slovenski izdelkov, s pomočjo katerih so simulirali vsakdanje situacije v živilski trgovini.

Spoznali so tudi tipični slovenski običaj – pustovanje. Tega običaja v njihovi domovini ni, zato so se morali najprej pogovoriti z učiteljico, kakšen praznik je to, čemu služi in kako ga praznujemo. S pomočjo slikanice iz knjižnice so spoznali preprosto besedišče na temo pust, posladkali pa so se tudi s tipično pustno hrano – krofi. Ugotovili so tudi, da je eno najpomembnejših pustnih mest v Sloveniji Ptuj, tako da so spoznali določene podatke o tem najstarejšem slovenskem mestu.

Spoznavanje zgodovine mesta Slovenska Bistrica, ker je to mesto v katerem jih večina živi ali pa se vsaj šolajo tukaj, se je zdelo prav, da spoznajo tudi zgodovinski oris Slovenske Bistrice s svojo širšo okolico. Ogljedali so si bistriški grad in pod strokovnim vodstvom spremljali razstave. Kasneje so se o videnem pogovarjali pri urah.

Počitniške aktivnosti v okviru programa SIMS so nekaterim dijakom, ki so med počitnicami ostali v Slovenski Bistrici, popestrili dopoldneve. V tem času so igrali različne športne igre, iskali zaklade, zadnji dan pa so si v kinu v Slovenski Bistrici ogledali slovenski film. Svoja doživetja so beležili v počitniški dnevnik, kar je še dodatno pomagalo pri učenju.

Na tečaju so spoznali tudi zemljepis Slovenije s svojimi mesti. Kmalu jim je postalo jasno, kako lepa dežela je Slovenija in to so želeli tudi deliti s svojimi prijatelji in sorodniki na Kosovu. Zato



so poiskali razglednice Slovenske Bistrice ter kupili znamke in v slovenskem jeziku poslali v svojo domovino razglednice s pozdravi.

V mesecu požarne varnosti so obiskali prostore gasilskega društva v Slovenski Bistrici ter se seznanili z opremo in delovanjem gasilskih naprav.

Večkrat so svoje občutke v intervjujih ali člankih delili v šolskem ali občinskem glasilu. Te na trenutke žalostne zgodbe razkrivajo, kaj se dogaja v glavah teh mladih ljudi in s kakšnimi nameni so prišli v novo domovino. Mnogokrat je vse skupaj le želja staršev za boljšim zaslužkom, otroci pa pustijo za sabo družino, prijatelje in celo življenje. Menjajo ga za okolje, ki jim ni naklonjeno in, ki na njih gleda kot na vsiljivce.

3 ZAKLJUČEK

Migracije so zagotovo pojem, ki je bil poznan že kot najzgodnejše gibalno razvoja človeštva, vendar te v današnjem času dosegajo nove dimenzije. Poznamo različne vrste priseljencev, od tistih ki se umikajo nevzdržnim razmera zaradi obupnega vojnega stanja, do bega možganov, kateremu smo priča med današnjo slovensko univerzitetno izobraženo mladino in ne nazadnje se srečujemo z velikim številom ekonomskih migrantov iz nekdanjih jugoslovanskih republik, predvsem s Kosova. To pa je tudi tema, s katero sem se podrobneje ukvarjal.

Slovenska družba gleda na te priseljence postrani in jim ne da možnost enakopravnega vključevanja. Po eni strani je to zaradi drugačnega izgleda, tuje kulture in neznanja jezika, po drugi strani pa je zaradi pregovorne zaprtosti naše družbe.

Šolski sistem pri nas v tem ni nobena izjema in le projektom, kot je na primer omenjeni »Le z drugimi smo«, se gre zahvaliti, da se stanje počasi izboljšuje. Graditi se začinja most zaupanja, ki pa mora sloneti na obojestranski.

Ocenjujem, da je z uvedbo projekta učenje slovenščine postalo uspešnejše, da so dijaki pridobili kompetence, ki jim omogočajo uspešno doseganje minimalnih standardov tudi pri drugih premetih in da so predvsem dekleta zelo motivirana za učenje. Vedno več se jih tako odloča za vpis v program poklicno-tehniškega izobraževanja, kateri jim omogoča pridobitev naziva ekonomski tehnik, kar pa odpira vrata za kasnejše študije, imamo pa tudi posamezne primere, ko se dijaki izobražujejo v gimnazijskem programu. Če bomo želeli te dijake uspešno vključiti v našo družbo, jim bomo morali torej ponuditi čim boljšo izobrazbo, pri tem pa spoštovati njihovo poreklo. Ne pozabimo, da se ljudje ne delijo po barvi kože, narodnosti ali veroizpovedi, ampak na to, kako pomemben člen so pri razvoju neke družbe.

LITERATURA IN VIRI

- [1] G. Auernheimer, *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Leverkusen: Leske und Budrich Verlag, 2002.
- [2] B. Hanuš, *Jezikovne in kulturne ovire, ki vplivajo na opismenjevanje učencev priseljencev*. *Sodobna pedagogika*, 61, 122–135, 2010.
- [3] *Integracija otrok priseljencev v šole v Evropi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 2009.



Vloga razrednika pri vključevanju dijakov tujcev in dileme, ki se ob tem pojavljajo

The Role of the Class Teacher in the Integration of Foreign Students and the Dilemmas that Arise During this Process

Andrej Svete

Srednja šola tehniških strok Šiška

andrej.svete@ssts.si

Povzetek

V prispevku bom predstavil vlogo razrednika v procesu vključevanja in šolanja dijakov tujcev v srednji šoli, s katero se zadnjih nekaj let aktivno ukvarjam. Izpostavil bom ključne dejavnike, ki vplivajo na uspešnost vključitve dijakov tujcev in na aktivno vlogo razrednika pri njih. Gre za naslednje dejavnike: organizacijska priprava, načrtovanje dela z dijaki tujci, vzpostavitev odnosa in komunikacije z dijakom, izmenjava informacij med vsemi udeleženi, timsko delo, koordinacija dela, socialno-pedagoški vidik vključevanja, oblike pomoči pri vključevanju dijaka v razredno in širšo skupnost, sodelovanje s starši, pomen evalvacije in preverjanja učinkovitosti našega dela. Osredotočam se predvsem na potrebe dijaka, na iskanje rešitev oziroma možne izboljšave v vzgojno-izobraževalnem procesu ter dileme, ki se pojavljajo pri integraciji dijakov tujcev.

Ključne besede: dijaki tujci, migracije, vloga razrednika, kulturni kapital.

Abstract

The contribution will focus on the role of the class teacher in the process of integration of foreign students in secondary schools. I will focus on the key factors that influence the successful integration of foreign students and the active role of the class teacher. These key factors include: organizational preparation, planning the work with foreign students, establishing a rapport with the student, exchange of information among the participants, team work, work coordination, social and pedagogical aspect of integration, various ways of assisting the students in the process of integration in their class, assisting the students with integration into the wider community, cooperating with parents, the meaning of evaluating and checking the efficiency of our work. The main focus is mainly on the needs of the individual student, on finding the solutions and possible improvements in the pedagogical process and on the dilemmas that occur during the integration of foreign students.



SEMVEREŽANJE

Keywords: Foreign students, migrations, the role of the class teacher, cultural capital.



Priseljevanje iz tujine, predvsem iz republik nekdanje Jugoslavije, je bil pomemben dejavnik za demografski in socialno-ekonomski razvoj Republike Slovenije v zadnjih 50-tih letih. Tudi po osamosvojitvi Slovenije se smer migracijskih tokov med Slovenijo in tujino ni bistveno spremenila. Migracije v Slovenijo obstajajo močno povezane z območjem nekdanje Jugoslavije. **Našo državo po podatkih SURS letno zapusti okrog 15 tisoč ljudi, večinoma v starosti med 25 in 39 let, med njimi precej mladih izobražencev. Priseli se jih povprečno malo več, a večinoma nižje izobraženih tujcev iz držav bivše Jugoslavije, predvsem iz BiH ter Kosova.** Največ tujcev se v letu 2016 priselilo v našo državo iz Bosne in Hercegovine (35 % vseh priseljenih tujih državljanov), za največ preostalih pa so bile države prejšnjega prebivališča še Srbija, Kosovo, Hrvaška in Makedonija. V letu 2016 se je v Slovenijo priselilo 16.623 prebivalcev, iz države pa se jih je odselilo 15.572. A znotraj tega se priseljujejo predvsem tujci, odseljujejo pa slovenski državljani. Največ tujcev se v letu 2016 priselilo v našo državo iz Bosne in Hercegovine (35 % vseh priseljenih tujih državljanov), za največ preostalih pa so bile države prejšnjega prebivališča še Srbija, Kosovo, Hrvaška in Makedonija. Zaskrbljujoče je dejstvo, da našo državo zapušča cvet naše izobražene mladine ter mladih odraslih, ki s svojim pridobljenim znanjem odhajajo predvsem v druge države Evropske unije ter ostale razvite države Zahodnega sveta. Obenem pa iz razvitih držav k nam ni povratnega toka izobraženih ljudi z dodano vrednostjo v podjetništvu, znanosti in podobno, temveč večino priseljenih predstavlja nizko izobražena delavska sila iz BiH, Kosova ter drugih republik bivše Jugoslavije. Priseljence Slovenci, ki smo za ljudi izven EU največja vstopna točka na evropski trg delovne sile, pogosto izkoriščamo v umazanih poslih v gradbeništvu in drugih težjih tehničnih delih.

2 IZHODIŠČA PRI VPISU DIJAKOV TUJCEV

Izhodišča, ko vpisujemo dijake tujce, ne morejo in ne smejo biti samo zakonska določila, ki določajo postopke vključitve, temveč mora vsaka šola zavzeti stališča do vključevanja teh dijakov, izdelati svojo strategijo, jo ponotranjiti v smislu »vsak dijak je pomemben« in stremeti k temu, da to postane del procesa v vzgojno-izobraževalnem delu, ne zgolj projektno delo, začasna dejavnost in obremenjujoče delo posameznikov. Vključevanje dijakov tujcev in poučevanje slovenskega jezika je do nedavnega bilo predvsem delo profesorjev slovenščine, vendar se vedno bolj kaže potreba po čim večji vključitvi celotnega profesorskega zbora. Delo zahteva veliko angažiranosti vseh profesorjev.

Na naši šoli smo v šolskem letu 2017/18 od 878 dijakov imeli vpisanih 65 dijakov tujcev ali 7,4 %. V prvi letnik tehniškega izobraževanja smo vpisali 30 dijakov tujcev. 19 od teh dijakov še ni imelo slovenskega državljanstva, so pa že obiskovali zaključne letnike osnovne šole v Republiki Sloveniji, 11 dijakov je bilo tujih državljanov, to pomeni dijakov, ki so neposredno po končani osnovni šoli prišli na našo šolo z nostrificiranim spričevalom. Z vpisnico na šolo si dijaki tujci pričnejo urejati vize, ki se uredijo na slovenskem veleposlaništvu v Sarajevu ali Banja Luki. Veljavnost vize je eno leto, po enem letu se podaljša za 2 leti ali do 18 leta starosti. S potrdilom o začasnem bivališču dijaki dobijo kartico zdravstvenega zavarovanja. Dijaki morajo izbrati



osebnega zdravnika. Večina dijakov je v Slovenijo prispela en dan pred pričetkom pouka. Države, iz katerih izhajajo ti dijaki, so: BIH (19 dijakov), Makedonija, Kosovo, Srbija, Hrvaška, Bolgarija, Palestina. V šolskem letu 2018/19 je na šoli 905 dijakov, od teh je 86 ali 9,5 % dijakov tujcev. V prvi letnik smo vpisali 33 dijakov tujcev, ponovno največ iz BIH.

Med organizacijske priprave šole sodi najprej načrtovanje tečaja slovenščine za dijake tujce. Program učenja slovenskega jezika se financira s pomočjo Evropskega sklada za vključevanje državljanov tretjih držav. V šolskem letu 2017/18 smo na naši šoli dijakom tujcem iz prvega letnika ponudili 70-urni tečaj, ki je bil izveden enkrat tedensko, po brezplačnem kosilu, v trajanju dveh šolskih ur, po pouku. Pravilnik o normativih in standardih za izvajanje izobraževalnih programov in vzgojnega programa na področju srednjega šolstva (Uradni list RS, št.62/10 in 99/10) v 16. členu določa dolžnost organiziranja tečaja slovenščine za dijake. V šolskem letu 2018/19 je bil glede na večje število tujih dijakov prvič izveden 120-urni tečaj slovenščine, s katerim so začeli dva tedna pred pričetkom pouka in z njim nadaljevali dvakrat tedensko med šolskim letom po pouku. Tečaj razen učenja jezika zajema še kulturno zgodovinske značilnosti Slovenije in Ljubljane, obisk živalskega vrta, Ljubljanskega gradu ter spoznavanje slovenske kulture in ustavne ureditve RS. Dijaki zaključijo tečaj z diagnostičnim izpitom stopnje A2. Dijakom, ki morebiti ne bi opravili izpita, se doda še 70 ur tečaja. Z leti spremljanja dijakov tujcev je ugotovljeno, da znanje slovenščine ni premo sorazmerno s številom ur tečaja slovenščine, pač pa z individualnimi interesi dijaka. Individualizacija učenja je v primeru dijakov, ki jim slovenščina ni materni jezik, dolgotrajen postopek, včasih daljši, kot smo si predstavljali. V praksi nas lahko zavedejo primeri, ko so dijaki iz drugih držav v kratkem času usvojili slovenski jezik in postali uspešni dijaki. Primerjava ostalih dijakov z njimi nam včasih lahko bolj škoduje kot koristi.

Na naši šoli smo se glede na to, da imamo v prve letnike SPI vpisanih veliko dijakov s posebnimi potrebami ter dijake tujce, odločili, da umestimo vse dijake tujce programa elektrifikacije, ki so prišli na našo šolo neposredno po osnovni šoli, skupaj v en oddelek. V ostala dva oddelka programa elektrifikacije smo umestili dijake s pedagoško pogodbo. Že v prejšnjih letih najdena povezava z Mirovnim inštitutom v Ljubljani nam je bila v pomoč, da smo se aktivno vključili v mednarodni projekt povezan z vsebino integracije, MEET, »Media Education for Equity and Tolerance Media«. Gre mednarodni raziskovalni projekt učenja medijske vzgoje za pravičnost in strpnost, ki pri mladih spodbuja demokratično državljanstvo in naslavlja teme, kot so diskriminacija, rasizem in nestrpnost in se izvaja v evropskih državah (Avstrija, Belgija, Francija, Italija, Slovenija in Velika Britanija). V Sloveniji ga izvaja ustrezno strokovno usposobljena ekipa na Mirovnem inštitutu v vlogi pridruženega partnerstva Zavoda RS za šolstvo. V projekt sta bili v Sloveniji vključeni dve srednji šoli, naša šola ter dvojezična šola v Lendavi. Ciljna skupina so mladi med 13 in 19 leti v raznolikih medkulturnih okoljih. Projekt je na naši šoli uspešno pomagal pri integraciji dijakov tujcev. Za nadgradnjo smo posneli krajše učne filmčke s prej omenjenimi tematikami. Žal nam je, da se večina dobrih projektov po enem letu izteče. Sodelovanje z Mirovnim inštitutom nadaljujemo tudi letos preko ustreznih delavnic.



Vsaka organizacijska priprava in načrtovanje dela z dijaki tujci od nas zahteva predvsem individualni pristop (brez posploševanja in primerjav), empatijo, zaznavanje naših stereotipov in predsodkov (naši dijaki večinoma prihajajo iz držav nekdanje Jugoslavije, morda bodo v prihodnosti prišli še iz širšega prostora). Predsodki so del posameznikovih stališč in pomembno vplivajo na socialno zaznavanje (Ule, 2004). Opređeljujemo jih kot vrsto stališč, ki se oblikujejo v odnosu do oseb, stvari ali pojavov, so trdovratni in negativni. Predsodke izražamo v vsakdanjem govoru, frazah, šalah, dvoumnosti. Če se stopnjujejo, lahko vodijo do diskriminacije in nasilja (Ule, 2004). Kažejo se v nespoštljivem, nestrpnem, prezirljivem ali ponižujočem odnosu do drugih in drugačnih.

Prvi šolski dan si ob poplavi birokratskih postopkov, podpisov in podatkov, ki jim dostikrat niti tukaj v Sloveniji rojeni dijaki niso kos, težko predstavljamo, da nas dijaki tujci razumejo kaj jim pripovedujemo in kaj od njih želimo. Ne, da bi jim kaj dosti povedali o šoli in izobraževanju, začnemo z goro birokracije in podpisi dijakov: za prejem ključa od garderobne omarice in dijaške izkaznice, za delitev uporabniških imen in gesel za eAsistent, podpis staršev, da dovolijo objavo fotografije v šolski publikaciji, ureditev e-naslovov in kontaktov staršev, vrečka novih učbenikov... Najbrž ni potrebno posebej izpostavljati, da veliko staršev iz BIH nima e-mail naslova, da večino njihovih mater nikoli v času šolanja ne vidimo in da na govorilne ure le občasno prihajajo očetje. Vrženi smo delati v oddelek, kjer je skoraj 1/3 dijakov tujcev, ki so bili še pred kratkim doma, in vemo, da se povprečni mladostniki slovenščine nekaj dni pred pričetkom pouka niso pretirano učili. Če smo uspešno prestali prvi šolski dan in če so vsi dijaki odšli na pravi avtobus proti domu, smo naredili veliko. Ali smo z vso birokracijo na prvi šolski dan vzpostavili kakšen odnos z dijaki tujci, pa je drugo vprašanje.

Bolj kot napisane ocene, ki jih tuji dijaki prinesejo s seboj kot dokazila o opravljenih obveznostih, so pomembne informacije o okolju, iz katerega dijaki prihajajo. Dijaki prihajajo k nam iz socialno različnih okolij, iz različnih družin, nekateri samo z enim še živim staršem, večina staršev težko nudi kakršno koli učno pomoč, nekateri so prišli k starim staršem ali daljnim sorodnikom v Slovenijo, vsi so zapustili del družine in prijatelje. Če k temu dodamo še nepoznavanje jezika in strah pred neznanim okoljem, so vse težave, ki se pokažejo v prvem letu, pričakovane in realne.

V časih storilnostne vneme, tekmovalnosti, globalizacije, v želji po čim boljših učnih rezultatih šole, učnem uspehu oddelka ob redovalni konferenci, čim hitrejšem znanju slovenskega jezika in doseganju minimalnih učnih standardov pozabimo na osnovne človeške potrebe, potrebe po sprejetosti, moči, zabavi in svobodi. S kakšnimi občutki so dijaki odšli domov prvi šolski dan in ali bo doma mama pripravila kosilo, ali pa je daleč v Bosni? Koliko so razumeli kaj so povedali profesorji? Ali so npr. razumeli besedo oklepaj? S katerim od svojih prijateljev bi radi pokomentirali prvi šolski dan? In... koliko dijakov se z veseljem preseli v tujo državo? Koliko bivališč, držav, služb, sodelavcev smo pa mi zamenjali? Koliko bi jih morali zamenjati, da bi razumeli tega dijaka, mladostnika ali njegovega starša?



Glede nastanitve dijakov tujcev se večinoma ponavlja naslednji vzorec. Okoli 20 % dijakov tujcev, ki so prišli iz drugih držav, je nastanjenih v dijaškem domu. Izkazalo se je, da je takšna rešitev s strani učnega uspeha dijakov najboljša, ker imajo dijaki v dijaških domovih strokovno pomoč in nadzor. Ti dijaki so pri pouku redko ali skoraj nikoli brez domačih nalog. Dijaki po številu ur najmanj manjkajo pri pouku, ker jim nihče po »nepotrebem« ne piše opravičil. Ob tem se pojavi pomislek o relevantnosti ostalih opravičil. Komunikacija s starši poteka po internetu ali pa se enkrat letno oglasijo v šolo.

50- 60 % dijakov pride v Slovenijo k očetom ali sorodnikom, ki v Sloveniji bivajo že več let. Očetje so večinoma z doma, redko pridejo domov pred 18.00 uro. Obstaja več posameznih primerov, ko očetov med tednom ni v Sloveniji, ker so zaposleni v sosednjih državah EU. Dijaki večinoma sami bivajo v najetih stanovanjih še z drugimi sostanovalci, morda sorodniki, ki so večinoma že zaposleni. Ti dijaki so učno manj uspešni, »zaprti« v stanovanjih brez učne pomoči in nenazadnje brez opore staršev ali motivacije, ki je za mladostnika zelo pomembna. Očetje dijakov so težko dosegljivi na telefon, časa za obisk govornih ur večinoma ni. Z materami se večinoma ne da vzpostaviti stikov, če pa jih vzpostavimo, so ob tem precej vznemirjene in nemočne. Manj kot 30 % dijakov ima morda srečo, da se je ali pa se bo v Slovenijo preselila vsa družina. Veliko takih dijakov je dokaj uspešnih.

2.2 VLOGA RAZREDNIKA PRI INTEGRACIJI ODDELKA

Koordinacija dela razrednika se prične v junijskem času, ko razredniki skupaj s svetovalno službo na šoli ob vpisu vpogledamo v dokumentacijo na novo vpisanih dijakov, opravimo razgovore s starši, ki so razen redkih izjem, vedno očetje, povprašamo o posebnostih dijakov in si »ustvarimo« sliko bodočega oddelka. Delo nadaljujemo na prvem roditeljskem sestanku v septembru, kjer razrednik seznanja starše o vključenih novih dijakih in njihovih družinah na z informacijo o dijakih tujcih (npr. številu in od kod prihajajo). Razrednik je vedno razrednik vsem dijakom v oddelku. Zato je potrebno veliko spretnosti od prvega šolskega dne dalje, da se vsi dijaki v oddelku počutijo sprejete in zaželeni. Skupaj z oddelčnim učiteljskim zborom kasneje spoznavamo učne navade, motivacijo, zavzetost, učne stile, posebnosti in uspehe posameznih dijakov. Razrednik naj bi bil pozoren na dijakove osebnostne lastnosti, na pretekle socialne izkušnje in na družinske razmere. Vse to je težko realizirati. Vključevanje in socializacija dijakov je zagotovo le ena izmed raznolikih dejavnosti razrednika.

V smislu integracije se je za uporabno izkazala metoda osebne predstavitve dijakov preko zgodbe in fotografije svojim sošolcem. Pri razrednih urah smo kmalu pričeli s predstavitvami dijakov, ki so po poreklu iz Slovenije. Nekateri so se predstavili v angleškem jeziku, ker je naš moto, da nas jeziki povezujejo. Srečevali smo se z zanimivimi zgodbami o gasilcih, potovanjih, hišnih ljubljencih, skavtih, nadaljevali pa so dijaki, ki so prišli kasneje v Slovenijo. Zgodbe so bile ponovno zanimive. Morda nismo vsi vedeli, da muslimani ne poznajo Miklavža, da se da poleti kopati v reki Uni, ki je zelo čista, da je v Veliki Kladuši lepo obnovljen grad, da imajo v Bosni 3 predsednike, da je ohridska postrv velika in zelo dobra, da je sošolec iz Makedonije



hodil v osnovno šolo s turškim učnim jezikom, da je z nekaterih delov Makedonije manj kot 2 uri vožnje z avtom do grškega morja, kot pri nas v Sloveniji do Istre.

Kmalu septembra se pričnejo pridobivati prve ocene. Veliki težavi dijakom tujcem predstavljata predmeta matematika in angleščina. Zato je nujno potrebno vzpostaviti medsebojno pomoč, timsko delo za več predmetov, ki se lahko izvaja med razrednimi urami in po pouku. S tem se oblikuje povezovanje dijakov in sošolci se bolje spoznajo. Tisti sošolci, ki pomagajo, dobijo novo vlogo, sami utrjujejo snov in imajo posledično višje ocene. Strokovni predmeti in družboslovni predmeti dijakom večinoma ne delajo večjih težav. Dijake tujce je med poukom potrebno prepoznati, vzpodbuditi, pohvaliti ter jim vsaj pri predmetih, kjer je mogoče, dati možnost, da vprašanja navežemo tudi na njihovo izvorno domovino. Lepo je, če nam pri geografiji na zemljevidu pokažejo kraj bivanja, od koder so prišli, povprašamo o podnebju v njihovem domačem kraju, če so kdaj smučali tam blizu, če skozi kraj teče kakšna reka in če se morda da kopati v njej, o velikosti kraja ter primerjavi s slovenskimi mesti, o živalih in rastlinah, ki so jih videli v naravi in kaj so v domačem kraju počeli na področju kulture, športa in zabave.

Razrednik se vseskozi srečuje z izzivi, kot so opravičila, ko dijaki urejajo oziroma podaljšujejo vizo, urejajo zdravstveno zavarovanje, ko za vikende odhajajo domov, predvsem v Bosno, profesorji pa imamo občutek, da bi bilo bolje, da bi ostali v Ljubljani in se učili. Na prvem sistematskem zdravniškem pregledu ugotovimo, da so zdravstveni in cepilni kartoni pri osebnih zdravnikih v Bosni ali Makedoniji in jih je potrebno skenirati. Natisnemo jih ponavadi kar v zbornici, s čimer se srečamo še z vprašanji Zakona o varstvu osebnih podatkov. Ob ogledih Ljubljane, športnih in kulturnih dnevih je potrebna medsebojna pomoč, da dijaki najdejo zborne točke. V ta namen pred dejavnostmi pri razrednih urah po spletu pogledamo, kako priti na željeni cilj. Skratka, pojavi se veliko dela in osebne angažiranosti nas vseh.

2.3 DIJAKI TUJCI O SLOVENIJI

Med dijaki tujci na naši šoli več let izvajamo anonimne ankete o njihovem počutju v Sloveniji.

Na vprašanje, kako se počutiš v Sloveniji, so vsi dijaki odgovorili v smisli, da se počutijo dobro, odlično, da so boljše šole, da imajo dijaki več pravic, da so jih sošolci lepo sprejeli, da je na začetku bilo kar težko in da smo Slovenci zelo prijazni.

Na vprašanje, kdo se je odločil za šolanje v Sloveniji, dijak ali starši, se večina odgovorov nagiba k odgovoru starši ali skupaj s starši. To je razumljivo, ker je veliko dijakov prišlo za očeti, ki že bivajo v Sloveniji.

Na vprašanje, ali bi rad imel več prijateljev Slovencev, so zanimivo dijaki tujci v veliki večini odgovorili za da, da bi se bolje naučili jezika, da bi več vedeli o Sloveniji.

Na vprašanje, ali bi se vrnil v rodno državo, če bi imel možnost, se nihče od anketiranih dijakov ne bi odločil za povratek. Navedeni razlogi so bili, da je v Sloveniji višji življenjski standard, boljše življenje, lažje najti zaposlitev, da je iz Slovenije lažje naprej v EU, veliko višje plače, zanimiv je odgovor, »če bi Bosna postala urejena, normalna država, bi se vrnil.«



Na vprašanje, kaj si vedel o Sloveniji, preden si prišel, so bili odgovori različni, od skoraj nič do tega, da je Slovenija zelo lepa, da je pozimi veliko snega, da so se učili o Postojnski jami, da imamo dobre športnike... Sami dijaki ugotavljajo, da Slovenci veliko potujemo, da gremo med počitnicami »nekam daleč«, oni pa »le« domov, kjer po navadi urejajo hišo in okolico hiše, ki jo imajo starši. Ob koncu šolskega leta je zanimiva ugotovitev, da nihče od dijakov tujcev po enem letu ni bil na Bledu ali na slovenski obali, skoraj v nobenem drugem mestu razen v Ljubljani, na nobeni razstavi ali gledališki predstavi, če ga nismo peljali s šolo in da je prebral le knjigo za obvezno domače branje. S tem hitro ugotovimo, koliko so dijaki tujci prikrajšani za kulturni kapital v primerjavi z rojenimi govorci slovenskega jezika.

3 SKLEP

V prispevku je opisanih le nekaj dejavnikov vključevanja, ki so delo razrednika ter dileme, ki se nam ob tem pojavljajo. Vedno nam vključevanje dijakov tujcev ne uspe. Takrat morda iščemo krivdo v šolskem sistemu, v preveliki obremenitvi pedagoških delavcev ali slabi organizaciji. Mogoče je kljub temu razlog povsem drugače. Ali sem kot razrednik naredil vse, poizkusil nemogoče, zmoget tisto, kar je bilo težko? Ali sem s svojo aktivno vlogo vplival še na koga, pokazal naravnost, prevzel osebno odgovornost, spodbudil timsko delo in obvladal človeški strah pred novim, neznanim? Multikulturni oddelki so vedno zanimiv izziv, za dijake v oddelku, za profesorje, so neskončna zakladnica različnih idej, navad, vrednot in znanja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Dosegljivo: http://www.mnz.gov.si/si/mnz_z_a_vas/tujci_v_sloveniji/statistika/ [16. 2. 2019].
- [2] G. Čačinovič Vogrinčič, Vzpostavljanje delovnega odnosa in osebnega stika. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo, 2011.
- [3] U. Rozman, Trening socialnih veščin. Nova Gorica: EDUCA, 2006.
- [4] L. Šugman Bohinc, Sinergetsko razumevanje delovnega odnosa soustvarjanja v šoli. V: Leskošek, V., Petrović Jesenovec, B. (ur.), Od revščine in socialne izključenosti k enakosti, socialni pravičnosti in solidarnosti. Zbornik povzetkov, 4. kongres socialnega dela. Ljubljana: FSD, 2010.
- [5] M. Ule, Socialna psihologija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede, 2004.
- [6] Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju: Ljubljana: CPI, 2006.



SEMVEMZNAM

8. MLADOSTNIKI S POSEBNIMI POTREBAMI



Razvijanje s kretnjami podprte komunikacije pri dečku s težjo motnjo v duševnem razvoju

Developing gesture supported communication in a boy with a severe mental disorder

Barbara Babnik Mravlja

Osnovna šola Litija

babnik.mravlja@mail.com

Povzetek

Si zamislite, kako bi se počutili, če ne bi mogli izraziti svojih želja in občutkov? Koliko časa bi mirno in z veseljem opazovali ljudi okoli sebe, če z njimi ne bi mogli vzpostaviti ustreznega stika, jim povedati, da ste žejni, lačni, da vas zebe ali da jih imate radi. Bi bili glasni, agresivni ali avtoagresivni, da bi vas okolica opazila? Bi mirno sedeli in se pogreznili v svoj svet?

To so rešitve, ki jih najdejo učenci s težavami na govorno-jezikovnem področju, saj vsakodnevno doživljajo stres zaradi nezmožnosti vzpostavitve ustreznega stika z okolico. Da bi se temu izognili, je potrebno vsakemu posamezniku na najprimernejši način pomagati, da po svojih sposobnostih komunicira z okolico.

V uvodnem delu bomo predstavili komunikacijo, podprto s kretnjami, v drugem delu pa obravnavo učenca s težjo motnjo v duševnem razvoju in sam postopek učenja komunikacije, podprte s kretnjami.

Rezultati enoletnega dela z dečkom so pokazali, da se je deček uspel naučiti 25 kretenj. Samostojno in redno uporablja 19 kretenj. Deček je samozavestnejši v komunikaciji in tudi na sploh. Pogosteje začne komunicirati, uveljavlja svojo voljo na primernejši način, lažje in pogosteje izrazi svoje želje in potrebe. Je zadovoljen in vesel. Tudi dečkov krog sogovornikov se je povečal.

Samo učenje pa tako od učenca kot od okolice zahteva veliko mero motivacije, potrpežljivosti in vztrajnosti.

Ključne besede: komunikacija, motnja v duševnem razvoju, komunikacija podprta s kretnjami.

Abstract

Can you imagine not being able to express your wishes and feelings? What would that feel like? How long would you be able to calmly and happily observe people around you if you were not able to get in contact with them,



tell them you were thirsty, hungry, cold, or that you loved them? Would you become loud, aggressive, or auto-aggressive to make yourself be seen? Would you sit calmly and sink into your own world?

These are the solutions developed by students with problems in the linguistic field as they experience daily stress due to their inability to establish proper contact with their surroundings. To avoid this, every individual needs to be helped to find the right way to communicate within their abilities.

The introductory part presents the gesture supported communication, while the second part presents the treatment of a student with a severe mental problem as well as the very process of gesture supported learning.

The results of a year's work with the boy show that he has managed to learn 25 gestures. He uses 19 gestures independently and regularly. The boy is more confident when communicating and in general. He initiates communication more often, he exercises his will in a more appropriate way, and he expresses his wishes and needs more easily and frequently. He is content and happy. His circle of conversationists has increased.

The learning itself demands a great deal of motivation, patience and persistence from both the students as well as their surroundings.

Key words: communication, mental disability, gesture supported communication.



Komuniciranje je prenos sprejetih simbolov med posamezniki. Ko komunicirajo, ljudje med seboj prenašamo sporočila s pomočjo različnih simbolov.

Komunikacijo delimo na besedno in nebesedno. Pri ljudeh z motnjami v duševnem razvoju so možnosti za raziskovanje omejene, prav tako so omejene govorno-jezikovne izkušnje, ne učijo se moči komuniciranja, njihova vloga je pasivnejša in njihovi vzorci komunikacije so drugačni.

Osebe, ki nadomeščajo govorno-jezikovno komunikacijo, si pomagajo z nadomestno komunikacijo: govorico telesa; kretnjami; kazanjem z očmi; obraznim izražanjem; tablo z abecedo, z besedami, slikami, otipljivimi predmeti, simboli; s komunikatorjem, ki oddaja glas [8].

2 RAZVIJANJE NADOMESTNE KOMUNIKACIJE

Pri našem dečku cilj ni bil razvijanje govora, saj za to deček nima predispozicij. Zastavili smo si sledeče cilje: izboljšati dečkovo komuniciranje, razširiti njegov komunikacijski krog, izboljšati njegovo samopodobo in povečati njegovo samoiniciativnost pri vključevanju v komunikacijo.

Ena izmed metod podporne in nadomestne komunikacije je metoda učenje govora s komunikacijo podprto s kretnjami (KPK). Razvila jo je prof. dr. Etta Wilken na podlagi izkušenj pri delu z otroki z motnjami v razvoju, predvsem za otroke s posebnimi težavami pri učenju jezika. Učenje govora po metodi KPK temelji na kretnjah, ki so otroku najbolj blizu.

Kretnje izboljšujejo komunikacijo in spodbujajo številne jezikovne dosežke. Nudijo kognitivno predelavo, shranjevanje izkušenj... S kretnjami tako razširimo besedni zaklad in reorganiziramo znanja nadrejenih pojmov, primerjave, razmerja, saj v tem primeru bistvene funkcije jezika niso vezane na besedni jezik temveč na razmejene komunikacijske sisteme. Izboljša se šibak kratkoročni spomin in pomnjenje besed, saj kretnje zajemajo tako vidno kot taktilno zaznavanje. [7]

Kretnje, ki jih predstavimo otroku, morajo biti zanj smiselne ter mora v njih prepoznati pomen. Metodo KPK začnemo uvajati šele takrat, ko je otrok sposoben z vedenjem pokazati sposobnost skupne vezave pozornosti na osebe in na stvari ter je sposoben odgovoriti s pogledom, ko mu oseba nekaj pokaže.

Pri tem načinu komunikacije na začetku niso vse besede podprte s kretnjami. Začnemo s posameznimi kretnjami, ki so za otroka posebej pomembne oz. so v skladu z njegovimi potrebami. Te kretnje vedno podpremo in povežemo z izgovorjeno besedo. Otrok pridobi oz. usvoji novo kretnjo hitreje, če jo posredujemo in izpeljemo iz konkretne izkušnje, saj tako lažje ustvari povezavo med besedo in kretnjo, prav tako pa si jo hitreje zapomni. Otroci sicer kretnjo takoj posnemajo, vendar pa je potreben čas, da jo tudi spontano uporabijo. To pa zahteva veliko mero potrpežljivosti in vztrajnosti. Kretnje lahko dodajamo in širimo preko iger in vsakodnevnih aktivnosti. Tako so kretnje za otroka bolj motivirajoče. Pomembno je tudi da pri izvedbi giba vodimo otrokove roke. Ko pa otrok poimenuje že veliko kart s kretnjami, se



vpeljejo kartice z besedami in tako lahko pri otroku s celostnim branjem še dodatno spodbudimo učenje govora [7].

KPK sistem sestavljajo karte, iz katerih se odrasli naučijo kretenj in jih posredujejo otroku. Poleg kartic s kretnjami vsebuje KPK sistem še kartice s slikami in besedami. Kartice lahko vložimo v obliki albuma in jih uporabljamo za ponovitev že znanih kretenj, lahko jih fotokopiramo in to posredujemo še ostalim z namenom, da bi tudi drugi otroci spoznali to obliko komunikacije. Kartice lahko uporabljamo tudi kot različice znanih iger Spomin, Črni Peter, pantomimo oz. »Ugani, katero žival ali dejavnost predstavlja določena kretnja«. Za besede, ki je ni v zbirki kretenj, pa si lahko izmislimo in smiselno oblikujemo svojo kretnjo, ki jo prav tako podpremo s sliko [7]. Na sliki 1 je prikazan komplet, ki smo ga uporabili za učenje nadomestne komunikacije.



Slika 1: Kartice za učenje govora z metodo KPK.

Za našega dečka smo se meseca aprila na timskem sestanku dogovorili, da poskusimo s KPK do konca šolskega leta (2 meseca) in na koncu naredimo evalvacijo in načrt za prihodnje šolsko leto (v individualiziran program učenca). Z dečkom sva z učenjem začela po prvomajskih počitnicah, pred tem smo naredili slikovni seznam kretenj, ki jih je že uporabljal. V dveh mesecih se je deček naučil 6 kretenj in skupaj z že znanimi uporabljal 10 kretenj. Sličice s kretnjami smo nalepili na kartončke in jih imeli obešene na tabli. Vsako kretnjo smo prilepili tudi v poseben zvezek, ki ga je deček vsak dan nesel v oddelek podaljšanega bivanja in domov. Z mamo sva se dogovorili, da bodo vsak dan skupaj pregledali zvezek in se tudi doma učili kretenj. Mama je dvakrat na mesec prišla tudi k individualni uri, kjer je deček pokazal, česa se je že naučil. Ker je bil deček zelo notranje motiviran za delo, se je motivacija prenesla tudi na mamo. Mama je na individualnih urah znala vse kretnje, ki se jih je deček naučil do takrat. Povedala je, da je doma zelo ponosen, ko lahko »pove« kaj novega. Kretnje smo dodajali in širili preko različnih iger in vsakodnevnih aktivnosti. Pri učenju izvajanja giba sem dečka vodila za roke (stala sem za njegovim hrbtom). Za dečka je bilo zelo motivacijsko, če je kretnje skupaj z mano izvajal pred ogledalom, tako da se je lahko opazoval (le kadar sva delala vodeno). Pri samostojni izvedbi ga je ogledalo motilo.

Evalvacijo smo naredili ob koncu šolskega leta, po končanih poletnih počitnicah in po enem letu učenja.



Ocena stanja po dveh mesecih učenja: Deček se je v dveh mesecih naučil 6 kretenj, od prej pa je znal 4. Vseh 10 je redno uporabljal.

Ocena stanja po dveh mesecih in pol počitnic: Z dečkom sva zaključila ob koncu šolskega leta. Po zaključku počitnic je v šolo prišel šele v drugi polovici septembra. Ob najinem srečanju se je izkazalo, da je deček ponotranjil večino kretenj, saj je od osvojenih 10 kretenj, po dveh mesecih in pol še vedno uporabljal kar 9 kretenj (4 so bile prisotne že pred učenjem). Nič več ni pokazal kretnje »GUGALNICA«, ki je pomenila tudi IGRIŠČE. Te kretnje verjetno med počitnicami ni uporabljal. Po najinem srečanju so z učenjem kretenj po istem sistemu, kot sva ga imela midva, začeli tudi v novem šolskem letu.

Ocena stanja po enem letu: Deček se je do sedaj učil 25 kretenj. Samostojno in redno uporablja 19 kretenj. Ostale kretnje pokaže občasno samostojno, občasno ob spodbudi ob gledanju sličice. Motorično je s prilagoditvami osvojil vseh 25 kretenj. Priklic je pri dečku zelo počasen, zato je pomembno, da kretnje avtomatizira in se ne hiti z učenjem novih kretenj. Tudi v letošnjem letu je mama pridno sodelovala in spodbujala sina.

Dečkova samopodoba: Po razgovoru z mamo, varuhinjo in specialno rehabilitacijsko pedagoginjo lahko potrdimo, da je deček samozavestnejši v komunikaciji in tudi na sploh. Pogosteje začne komunicirati, uveljavlja svojo voljo na primernejši način, lažje in pogosteje izrazi svoje želje in potrebe. Je zadovoljen in vesel.

Dečkov krog sogovornikov: Dečkov krog sogovornikov se je povečal. V preteklem letu je komuniciral le z družino, (delno) s sošolci in učitelji, ki so ga poučevali. V letošnjem šolskem letu je vzpostavil komunikacijo s kuharicami, ostalimi učenci in snažilko. Tudi število ljudi, ki pozna dečkove najpogostejše kretnje, se je v letošnjem letu močno povečalo.

Predvidevamo, da vzrok za povečano število komunikacijskih partnerjev ni le zaradi uporabe s kretnjami podprte komunikacije, ampak gre vzroke iskati tudi v zamenjavi razreda in motivaciji učenca po večji vključenosti v socialno skupino. Učenec je v letošnjem letu vključen v oddelek, kjer vsi učenci govorijo, so zelo družabni in imajo veliko željo po socialni interakciji.

3 SKLEP

Pred vpeljavo KPK smo se srečevali z različnimi bojznimi. Zavedali smo se, da učenec ni motorično najbolj spreten in ima težave finomotorike prstov. Videli pa smo željo in način, kako samoiniciativno komunicira, zato smo učencu sledili.

Otrok si pridobi oz. usvoji novo kretnjo hitreje, če jo posredujemo in izpeljemo iz konkretne izkušnje, saj si jo tako hitreje zapomni. Otroci sicer kretnjo hitro posnemajo, vendar pa je potreben čas, da jo tudi spontano uporabijo.

Deček se je naučil 25 kretenj, spontano pa uporablja 19 kretenj. Izboljšanje samopodobe, vedenja in napredek v komunikacijo pa so dokaz, da vloženo delo ni bilo zaman.

Vsaka stvar v življenju pa ima prednosti in slabosti. In tako ima slabosti oz. ovire tudi KPK sistem. Slabost je v tem, da kretnje, razen tistih vsakdanjih, uporablja in razume le malo ljudi



v otrokovem okolju. V našem primeru je krog, v katerem se otrok giblje, zelo ozek. Tako v šoli kot doma so se vsi odrasli naučili večine kretenj, večino kretenj so osvojili tudi dečkovi novi sošolci.

Prav tako pa se kot ovira v KPK sistemu kaže pri gibalno oviranih otrocih, saj zaradi gibalne oviranosti kretnje ne morejo izvajati. V našem primeru (zmerno gibalno oviran otrok) smo le delno prilagodili izvajanje nekaterih kretenj (npr. škarje).

Samo učenje zahteva veliko mero potrpežljivosti in vztrajnosti. Veliko motivacije, je tako na strani otroka, kot na strani učitelja.

Naloga učitelja ni samo naučiti dotičnega otroka posameznih kretenj, ampak pripraviti in motivirati tudi »okolje«, da se vključi v učenje in izvajanje s kretnjami podprte komunikacije. Ta zadnji del je najtežji in hkrati zelo pomemben, saj brez okolja, v katerem je KPK sistem sprejet, otrok z znanjem še tako velikega števila kretenj, ne bo uspešen v svoji komunikaciji.

V našem primeru bodo z delom nadaljevali tudi v prihodnjem letu, saj so si le to zastavili v individualiziranem programu za prihodnje leto. Število na novo pridobljenih kretenj pa bodo prilagajali potrebam in zmožnostim učenca. Prednostna naloga v začetku prihodnjega šolskega leta bo avtomatizacija vseh do sedaj naučenih kretenj. Glede na obstoječe raziskave predvidevamo, da bo deček do adolescence še napredoval, nato pa pričakujemo pojav 'trajne fiksacije', kar pomeni, da bo vnaprej uporabljal enako besedišče.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Destovnik, K. in Tasič, A. et.al, Usposabljanje strokovnih delavcev za uspešno vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje v letih 2008, 2009, 2010 in 2011, Ljubljana: SOUS - Skupnost organizacij za usposabljanje oseb s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji, 2011.
- [2] Grubešič, S. (2014). Posebni program vzgoje in izobraževanja Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport : Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/program_i/posebni_program/Posebni_program_vzgoje_in_izob.pdf. [15.01.2019].
- [3] Jurišič B. D. (2014). Gradivo za delavnice KPK. Društvo DSS; Izobraževalni center MOL in Centra Janeza Levca
- [4] Jurišič, B.D. (2012). Podporna in nadomestna komunikacija je za nekatere med nami edina možnost. V Naš zbornik : glasilo Zveze društev za pomoč duševno prizadetim Slovenije ISSN: 0350-655X.- Letn. 45, št. 2 (2012), str. 3-15
- [5] Kastelic, L., et al. (1994). Program vzgoje in izobraževanja otrok in mladostnikov z zmerno, težjo in težko motnjo v duševnem razvoju in drugimi dodatnimi motnjami. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- [6] Vovk-Ornik, N. (2014). Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami. Dosegljivo: <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>. [15.01.2019].



- [7] Wilken, E., Jezikovno spodbujanje otrok z Downovim sindromom: z izčrpnim prikazom KPK sistema - s kretnjami podprte komunikacije. Ljubljana: Sekcija za Downov sindrom pri Društvu Sožitje : Pedagoška fakulteta, 2012.
- [8] Žgur, E. et.al. (2014). Navodila za gibalno ovirane učence z motnjo v duševnem razvoju v posebnem programu vzgoje in izobraževanja Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport: Zavod RS za šolstvo. Dosegljivo:
[http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/program i/posebni_program/Nav_gibalno_ovirani_motnje_dusevni_razvoj.pdf](http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/program_i/posebni_program/Nav_gibalno_ovirani_motnje_dusevni_razvoj.pdf). [15.1.2019].



Creativity in primary and secondary school mathematics

Urška Čarni

*Osnovna šola Karla Destovnika-Kajuha Ljubljana**urska.carni@gmail.com***Povzetek**

V prispevku bom predstavila kreativne, vendar nepravilne strategije, ki jih uporabljajo učenci pri računanju z naravnimi števili. Nanizala bom nekaj primerov težav, s katerimi se lahko v določenem obdobju srečajo vsi učenci. V nadaljevanju bom predstavila zanimive aktivnosti, ki jih izvajam z namenom, da bodo učenci, ki jih poučujem, tudi tisti s posebnimi potrebami, bolj pozitivno naravnani do matematike in učenja nasploh. V želji, da učenci ohranijo otroško domišljijo, igrivost, ustvarjalnost in kreativnost, poskušam z vsakim posebej vzpostaviti tak odnos, da v največji meri razvije svoje potenciale in pozitivno naravnost do matematike ter sprejme odgovornost za samostojno učenje. V prispevku bom predstavila, kako vzpodbujati učenčevo kreativnost in mu pomagati, da se zave, spozna in razvije svoja močna področja, spoštuje sebe (in s tem posledično tudi druge).

Ključne besede: kreativnost, matematika, napake, računanje z naravnimi števili, učenje, učne težave.

Abstract

In this article I present creative, but incorrect strategies used by pupils when calculating natural numbers. I give some examples of problems that occur when calculating natural numbers that any student can experience at a given time period. I continue with interesting activities I carry out in my maths classroom with the aim that the students I teach, even those with special needs, feel more positively about mathematics and learning in general. In the desire to preserve children's imagination, playfulness and creativity, I try to establish a relationship with each student so they can fully develop their potential and positive attitude towards mathematics as well as take responsibility for their own learning and knowledge. This article presents how to stimulate pupils' creativity and help them identify, understand and develop their strong areas, and to respect themselves (and consequently others).

Keywords: creativity, mathematics, mistake, calculating natural numbers, learning, learning disabilities.



Z bliskovitim razvojem tehnologije se svet okrog nas hitro spreminja, zato je potrebno izredno hitro prilagajanje in pridobivanje znanj, da ostajamo vsakdanje funkcionalni. Šola je institucija, kjer mlade učimo vrlin, kot so samozavestnost, samostojnost in pripravljenost učiti se celo življenje, saj le pridobljena izobrazba sama po sebi več ne zadostuje. V današnjem tehnološkem svetu se pričakuje, da ima posameznik dobro razvite različne veščine, ki so nujne za uspešno življenje, morda celo preživetje. Poznati mora svoje potenciale ter jih biti željan in sposoben razvijati. Po drugi strani pa družba pričakuje, da je šola zabavna, njeno ozračje polno toplote, podpore in pozitivnih afirmacij, brez obremenitve prostega časa.

Sodoben pristop poučevanja je usmerjen na posameznega učenca, na njegovo razumevanje sveta in samega sebe ter na to, kako prepoznati in odstraniti ovire, ki preprečujejo razumevanje in s tem željene rezultate. Starši in učenci odgovornost za učenčevo delo, tako uspeh kot neuspeh, čedalje bolj neposredno prelagajo na učitelja, čeprav je evidentno, da je učitelj res sicer soodgovoren, a da mora večji del odgovornosti za svoje delo prevzeti učenec sam.

Med zgoraj omenjenimi tremi deležniki in še ostalimi osebami ter institucijami, ki so prisotne na izobraževalni poti učenca, obstaja interakcija; vsi elementi v interakciji pa vplivajo na učenčev celostni razvoj. Odnosi so najpomembnejši v življenju vsakega posameznika in vsak učitelj je dolžan v odnosu do učenca in med učenci samimi vzpostaviti tako sodelovanje, da se vzpodbudijo učenčeva močna področja, in pozitiven vpliv na razvoj njegove samopodobe in seveda na učenje. Odnosi so pomembni tudi za to, da se ohrani in vzpodbudi ustvarjalnost, saj vsaka izvirna in nenavadna ideja potencialno lahko pomeni tveganje na negativno reakcijo sošolcev ali učitelja. Tveganje se močno zmanjša v okolju, kjer so zgrajeni pristni, topli in sproščeni odnosi. Dobri odnosi med sodelujočimi v učnem procesu v večji meri spodbujajo ustvarjalnost.

V dobi inkluzije razvijamo učne pristope, ki upoštevajo individualnost in hkrati koristijo vsakemu otroku. Temeljni cilj učitelja v inkluzivni šoli je, da s pomočjo različnih pristopov (npr. analitičnega pristopa) razvija aktivnosti in strategije, ki ob upoštevanju predhodnega znanja, izkušenj in sposobnosti vsakega učenca, spodbujajo njegovo radovednost in ustvarjalnost ter vodijo k temu, da vsak učenec v kar največji možni meri razvija svoje potencialne.

V inkluzivni paradigmi, ki je nadgradnja integracije oseb s posebnimi potrebami v redni osnovni šoli, moramo posebno pozornost nameniti tudi učencem z učnimi težavami, nadarjenim učencem in učencem tujcem.

V nadaljevanju članka izpostavljam vprašanje, kdaj je strategija napačna in kdaj kreativna. Osredotočam se na učence s primankljaji pri učenju matematike, natančneje s (specifičnimi) učnimi težavami pri aritmetiki [1]. Nanizanih je nekaj primerov težav, na katere sem naletela tekom poučevanja matematike na osnovni šoli. Navedene so tudi aktivnosti, ki jih pri pouku



izvajam z namenom in upanjem, da bodo učenci, ki jih poučujem, tudi učenci s posebnimi potrebami, bolj pozitivno naravnani do matematike in učenja nasploh.

2 KREATIVNE (NEPRAVILNE) STRATEGIJE UČENCEV PRI RAČUNANJU (ARITMETIKI)

2.1 ANALIZA NAPAK PRI RAČUNANJU (ARITMETIKI)

»Specifične aritmetične učne težave imajo učenci, ki dosegajo pomembno nižje rezultate kot vrstniki in imajo težave pri obvladovanju osnovnih aritmetičnih sposobnosti ter spretnosti seštevanja, odštevanja, množenja in deljenja, manj pa na področju bolj abstraktnih matematičnih sposobnosti in spretnosti iz algebre, trigonometrije ter geometrije. Na njihove dosežke vplivajo številni in raznovrstni dejavniki: verbalne sposobnosti, ki najbolj vplivajo na matematično uspešnost (pomensko pomnjenje, obvladovanje matematične terminologije, razumevanje matematičnega jezika v navodilih, besednih problemih itd.); perceptivne sposobnosti (sprejem informacij, razlikovanje slišanih in napisanih simbolov, orientacijske sposobnosti itd.); pozornost in koncentracija (usmerjenost pozornosti na določene podrobnosti, vztrajanje pri reševanju problemov itd.); aritmetično deklarativno in proceduralno znanje; metakognitivne sposobnosti (načrtovanje dejavnosti, samonadzor); strah in tesnoba; negativna samopodoba, ki pomembno vpliva na nadaljnjo motivacijo za učenje itd.« [2].

Ob večletnem poučevanju matematike in nudenju dodatne strokovne pomoči različnim učencem vedno znova ugotavljam, da je vsak učenec povsem individualen in da je potrebno skrbno raziskati določene ponavljajoče se razloge za njegove specifične učne težave oz. napake pri računanju. Večkrat se namreč izkaže, da vzroki niso tam, kjer jih pričakujemo (npr. učenčeve sposobnosti; verbalne, perceptivne, metakognitivne; njegovo razumevanje, vložen trud, spomin, pozornost, koncentracija, samopodoba, motivacija, strah ali kombinacija naštetega), temveč da napake izvirajo iz kreativnega razmišljanja.

Učenci predmetne stopnje pogosto delajo napake pri izračunavanju zaradi površnosti in nezbranosti, neredko pa je vzrok v strategiji reševanja. Gre za strategije, ki nastanejo, ko učenci prehitro obupajo in poskušajo čimbolj skrajšati pot do rešitve ter hkrati poenostaviti zapis postopka. Učenci ustvarijo nove algoritme, ki jih – ob neuspešnem reševanju matematičnih problemov - interpretirajo kot »nerazumevanje« snovi. Učenci napake sistematično ponavljajo v podobnih nalogah istega tipa.

Pogost pojav je tudi, da si učenci v okviru določene matematične vsebine predstavljajo določena pravila reševanja, ki pa ne izhajajo iz objektivne matematične resničnosti. Tako postane njihov svet matematike nek povsem drugačen, subjektiven svet, ki deluje v skladu s povsem svojskimi zakoni. Naloge postanejo kar naenkrat lahko rešljive, potrebno je le biti več v uporabi določenih zvijač. Pouk matematike v takih primerih postane v bistvu le učenje zvijač in trikov. S takim razumevanjem matematike si ustvarijo nove metode in spoznanja, običajno zato, ker se niso dovolj dobro naučili predhodne snovi (ali pa se je ne spomnijo več), ki pa je vendarle nujna podlaga oz. potrebna za razumevanje nove snovi.



Zaradi površinskih poprav (analiz) in predvidevanja, da gre napake pripisati površnosti, nezbranosti ali neznanju osnovnih računskih operacij (npr. seštevanje in odštevanje do 20 ter poštevanka), tak način računanja pogosto ostane skrit pred učitelji in starši, kar pa pogosto vodi do težav pri matematiki v višjih razredih in se odraža v obliki učnih težav pri matematiki.

Z vsakim učencem, pri katerem se pojavijo težave pri računanju osnovnih računskih operacij, naredim analizo napak. Primere nekaj tipičnih napak (napačnih strategij), ki se dokaj pogosto pojavljajo pri računanju z naravnimi števili, si lahko ogledate nanizane v Prilogi 1 (primeri v tabelah so dobljeni na podlagi individualnih analiz napak s posameznim učencem).

Analiza napak je posebna metoda, pri kateri se na podlagi rešenih nalog odkrivajo težave, ki pestijo posameznega učenca. Ta metoda je v veliko pomoč tako učencu kot učitelju pri novem ustvarjanju dobre strategije za nadaljnje delo. Napake so del procesa učenja, so nekaj čisto naravnega in koristnega. Seveda je cilj vsakega poučevanja matematike, da je napak pri računanju čim manj, zato jih poskušamo preprečiti, saj je avtomatizirano napačno strategijo izredno težko odpraviti. Iz vsakdanjega življenja pa po drugi strani tudi vemo, da se lahko iz svojih in tujih napak učimo, saj o njih razmišljamo in s tem ugotavljamo, kako drugi razmišljajo in kateri način razmišljanja je pravi za dano situacijo.

Seveda se vseh napak pri računanju ne da odpraviti z analizo napak. Najpogosteje je potrebno, da učenec sam sodeluje in pojasni, kako je prišel do rezultata, da bi bilo nato mogoče jasno razumeti njegovo izmišljeno strategijo. Učitelju je praktično nemogoče uvideti v učenčevo strategijo - algoritem in smisel, ki ga ima zanj njegova kreacija. Pri odpravljanju nepravilnih strategij pa učitelj zmeraj pazi na učenčevo kreativnost, da je ne zatere, kajti nenazadnje tovrstne ustvarjalnosti služijo za razvoj drugih osebnostnih kvalitete za nadaljnje življenje.

Kreativnosti ne smemo zatirati in jo lahko gojimo/spodbujamo tudi in predvsem s pozitivno miselno naravnostjo, z izkustvenim učenjem in s premagovanjem strahu pred matematiko in drugimi negativnimi čustvi.

2.2 IZKUSTVENO UČENJE

Pri aktivnosti izkustveno učenje učenci spoznavajo matematiko preko izkustva materialnega sveta. Ob tem učenci razvijajo tudi svojo kreativnost in lažje povežejo smisel in uporabnost tega predmeta v vsakdanjem življenju. Ob aktivnosti v realni situaciji je poučevanje matematike in sam pouk matematike veliko bolj zanimiv za učence in pot do njihovega razumevanje zadanih ciljev veliko lažja.

Na primer: že usvojeno znanje iz sklopa povezanost količin lahko z računanjem s količinami sestavin učenci ponovijo in poglobijo ter razvijajo svojo kreativnost ob izdelavi naravnega dezodoranta ali pripravi zelenjavne pice. Več o tem lahko preberete v mojem prispevku za mednarodno konferenco z naslovom »Od semena, zelenjave, sadja do gibanja in zdravja za zdravo srce«.

2.3 PREMAGAJMO STRAH IN DRUGA NEGATIVNA ČUSTVA



Pri poučevanju in učenju matematike so pomembni tudi čustveni dejavniki. Zelo pogosto se pri učencih srečujem s strahom pred matematiko, ki ima za posledico splošen neuspeh in njeno nerazumevanje. "Strah vpliva na delovno pomnjenje, ki potem onemogoča izvajanje dejavnosti s števili ter priklic števil in drugih matematičnih simbolov. Strah se pogosto pojavi zaradi časovnega pritiska, občutka posameznika, da ne zna, izkušnje stalne neuspešnosti itd." [4]. Nekatere znanstvene študije so pokazale, da strah ostane pri številnih posameznikih prisoten tudi kasneje in nasploh vpliva na njihovo funkcionalnost oziroma nefunkcionalnost v življenju.

Na primer: Z namenom, da se učenci sprostijo, spoznavajo svoje občutke, nadzirajo svoje reakcije in da omilimo ali odpravimo določene predhodne negativne poglede na matematiko, lahko izvajamo aktivnost uporabe razpoloženskih kartic. S pomočjo kartic se lahko lotevamo obravnave vseh občutkov, kot so na primer jeza, razočaranje, neuspeh, stres itn. Primer uporabe razpoloženskih kartic za ta namen je mogoče prebrati v mojem prispevku za IV. mednarodno strokovno konferenco z naslovom Promocija zdravja v VIZ.

2.4 UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Vse zgoraj naštetih aktivnosti (analiza napak, izkustveno učenje, premagajmo negativna čustva) so v pomoč vsem učencem, tudi učencem s posebnimi potrebami. Pri vseh učencih je potrebno iskati njihova močna področja, še posebej pri tistih, ki jim je dodeljena dodatna strokovna pomoč. Svojim učencem poskušam prenesti sporočilo, da ne smejo prehitro obupati in da lahko vsak napreduje v okviru svojih sposobnosti. K temu je potrebno pristopiti s strokovnim pedagoškim pristopom, z majhnimi koraki, da ohranimo in gradimo otrokovo dobro samopodobo. Kreativnosti, ki jo pokažejo učenci pri konstruiranju novih strategij pri računanju, ne smemo zatirati, saj jim pride v neki drugi življenjski situaciji še kako prav. Pri tem pa je pomembno, da se napačne strategije čimprej odkrijejo in da se tovrstne napake ne pripisujejo njihovemu primanjkljaju ali nižjim sposobnostim.

Pri izvajanju dodatne strokovne pomoči lahko lažje (kot pri klasičnem pouku) poskrbimo, da so aktivnosti primerne predznanju in sposobnostim posameznega učenca. Učitelji moramo stopiti iz okvirjev, biti kreativni in poiskati tako aktivnost, ki jo lahko povežemo z učenčevimi močnimi področji. Težavnost lahko stopnjujemo le do te mere, da je učenec še uspešen pri izvajanju in da ga lahko nagradimo s pohvalo. Uspešno reševanje problemov in učiteljeva pohvala ga motivira in s tem gradi na dobri samopodobi. Ko pa dosežemo težavnostno stopnjo, ki presega sposobnost učenca in je zanj prezahtevno, je potrebno začeti z novo aktivnostjo, da ne ogrozimo pozitivnega napredka. Poleg motivacije je dobra samopodoba odločilna pri tem, ali so učenci dovolj vztrajni, pogumni, da se učenja sploh lotijo.

3 SKLEP

Učne težave lahko nastopijo v nekem obdobju življenja pri vsakem posamezniku. Pomembno je, da ob nastopu učnih težav vstopi oseba, ki učenca podpira in mu lahko ponudi pomoč ali strokovnjak na tem področju, da skupaj razjasni težavo.



Učitelji se vsakodnevno srečujemo z izzivi kaj in kako poučevati, da učenci pridobijo »ključna znanja in spretnosti za 21. stoletje, kot so: kreativnost in inovativnost, kritično razmišljanje in razreševanje problemov, komunikacija in sodelovanje« [5]. Vse manj je dvomov o tem, da je težko napovedati, katera znanja bodo učenci potrebovali čez 15 let.

Vsekakor pa se bodo morali spoprijeti z napakami, ki jih delajo, in jih sprejeti, biti pozitivno naravnani do sebe in sveta okrog sebe ter se bodo morali naučiti biti ravno dovolj kritični tako do ustaljenih navad kot do vsakodnevnih novosti, ki jih bo prinesel tehnološki razvoj v bodoče.

Naloga učitelji pa bo ostala, da izkažemo spoštovanje vsakemu otroku, se zanimamo zanje, za njihova čustva, ideje in izkušnje ter ustvarjamo inkluzivno okolje, v katerem se bodo počutili varno in bodo spodbujeni k učenju, samostojnosti in kreativnosti [6].

LITERATURA IN VIRI

- [1] dr. Lidija Magajna idr. (2008). Koncept dela učne težave v osnovni šoli [Online]. Dosegljivo: http://www.ucne-tezave.si/files/2016/10/Koncept_dela_Ucne_tezave_v_OS.pdf [15. 1. 2018].
- [2] dr. Marija Kavkler idr. (2008). Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Navodila_Primanjkljaji_podrocja_ucenja.pdf. [15. 1. 2018].
- [3] Sousa, D. A. (2008). Recognizing and adressing mathematics difficulties. How the brain Learns mathematics. Lodon: Corwin Press Ltd. A SAGE Publications Company.
- [4] Harrn A. (2015). Razpoloženske kartice. Ljubljana, Mladinska knjiga.
- [5] dr. Joseph Bishop (2010) Partnership for 21st Century Skills [Online]. Dosegljivo: <https://www.ims.gov/assets/1/AssetManager/Bishop%20Pre-Con%202.pdf>. [15. 1. 2018].
- [6] Roads to Quality Strengthening Professionalism in Early Childhood Education and Care Systems.[Online]. Dosegljivo: https://www.earlychildhoodworkforce.org/sites/default/files/resources/ISSA-Roads_to_Quality.pdf [15. 1. 2018].



Tabela 1: Kreativne (a žal nepravilne) strategije učencev pri množenju z naravnimi števili.

Primer množenja	Opis strategije/algoritem
483×3 6129	Prenaša enice namesto desetic
483×3 2289	Prenaša število namesto številke
483×3 1233	Množenje z leve Prenaša enice namesto desetic
483×3 2529	Množenje z leve
483×23 978 1467 2445	Napačna poravnava
483×23 866 1249 9909	Ne prenaša desetice naprej

Tabela 2: Kreativne (a žal nepravilne) strategije učencev pri deljenju z naravnimi števili.

Primer deljenja	Opis strategije/algoritem
$30402 : 3 = 114$ 04 12	Izpusti eno ali več ničel
$4515 : 3 = 155$ 15 015	Ne napiše ničle v rezultatu
$492 : 3 = 1514$ 19 4 12	Ne popravi, če so delni produkti premajhni in deli naprej; ne poišče največjega delitelja



1320 : 5 = 20604 3 32 2 20	Deli tudi ostanke
--	-------------------

Tabela 3: Kreativne (a žal nepravilne) strategije učencev pri seštevanju z naravnimi števili.

Primer seštevanja	Opis strategije/algorithm
82 + 54 146	Zmeraj nese ena naprej
98 + 54 1412	Zapisuje rezultate od desne proti levi
98 + 54 2141	Zapisuje rezultate od leve proti desni

Tabela 4: Kreativne (a žal nepravilne) strategije učencev pri odštevanju z naravnimi števili.

Primer odštevanja	Opis strategije/algorithm
82 - 54 32	Zmeraj odšteje od večje manjšo
95 - 21 54	Odšteva od 15 in ena naprej Še enkrat ena naprej
50 - 36 26	Najpogostejša napaka; $0 - n = n$
95 - 21 64	Pogosta napaka; nese 1 naprej v vsakem primeru



SEM VEM ZNAM

**Full inclusion in Slovenia - a vision for the future?**

Janez Čmer

*Center Janeza Levca Ljubljana – OE Dečkova**janezcmer@yahoo.com***Povzetek**

Področje vzgoje in izobraževanja v zadnjem obdobju doživlja velike spremembe, ki so ene največjih sprememb v zgodovini vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v naši državi. Družbene smernice in vrsta dejavnikov lahko vplivajo na poglede, mnenja, celo stališča učiteljev do polne inkluzije v vzgojno-izobraževalnem sistemu. Zanimajo nas trenutna stališča, pogledi in razmišljanja osnovnošolskih, kot tudi srednješolskih učiteljev do polne inkluzije v vzgoji in izobraževanju, ki se na zemljevidu naprednejših držav že kaže kot primer dobre vzgojno-pedagoške prakse. Raziskovali smo vplive dodatnega izobraževanja na stališča učiteljev do polne inkluzije in pozitivne vidike polne inkluzije otrok s posebnimi potrebami v družbi. Za raziskovalno metodo smo izbrali kvalitativni in deskriptivni raziskovalni pristop. Podatke smo zbrali s pomočjo polstrukturiranega intervjuja, v katerem so sodelovali osnovnošolski in srednješolski učitelji z večletnimi delovnimi izkušnjami.

Ključne besede: polna inkluzija, stališča učiteljev, otroci s posebnimi potrebami.

Abstract

The field of educational system in our country in recent years is undergoing major changes when it comes to include children with special needs. Social guidelines and a range of factors can influence views, opinions, even teacher positions to full inclusion in the educational system. We are interested in the current point of views and reflections of primary and secondary teachers to full inclusion in our educational system, which already appears on the map of more developed and advanced countries as an example of good educational and pedagogical practice. We studied the effects of additional education on teachers' attitudes to full inclusion and the positive aspects of full inclusion of children with special needs in our society. A qualitative and descriptive research approach was chosen for the research method. Data were collected through a semi-structured interview, involving primary and secondary school teachers with many years of work experiences.

Key words: full inclusion, teachers' points of view, children with special needs.



V Sloveniji je že dlje časa uzakonjeno inkluzivno izobraževanje, ki po Vovk Ornik (2016) izhaja iz postmodernističnega koncepta, čigar značilnosti se zrcalijo v konceptu soustvarjanja kot učinkovite podpore in pomoči učencem v šoli in v konceptu pripoznavanja, ki dodaja ustrezno dopolnitev in podporo oblikovanju identitete znotraj šolskega sistema.

V Beli knjigi o vzgoji in izobraževanju (2011) piše, da se v vseh preučevanih tujih šolskih sistemih lahko razbere naravnost držav k vključevanju OPP v skupen vzgojno-izobraževalni sistem. V Sloveniji je razvidna dinamika vključevanja OPP v »večinske« osnovne šole. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) opredeljuje, da vsem devetim skupinam otrok s posebnimi potrebami zakonsko pripada prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo. Tisti otroci s posebnimi potrebami, ki potrebujejo še dodatne prilagoditve, se jih usmeri v prilagojene programe vzgoje in izobraževanja z enakovrednim ali nižjim izobrazbenim standardom oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

V šolskem letu 2004/2005 v osnovne šole v redne programe vključenih 4000 otrok s posebnimi potrebami na podlagi izdanih odločb o usmeritvi (Opara idr., 2010). V šolskem letu 2017/2018 je bilo v redne programe osnovnega šolanja vključenih 11.077 otrok s posebnimi potrebami (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, 2019).

Globačnik (2012) piše, da se Slovenija uvršča v skupino držav, ki ima zakonsko precej natančno opredeljene in opisane skupine otrok s posebnimi potrebami. Države, ki imajo podoben sistem skupin otrok s posebnimi potrebami so še Poljska (13 skupin), Severna Irska (12 skupin), Litva (10 skupin), Belgija – francosko govoreča skupnost (8 skupin) in Nizozemska (4 skupine).

V nekaterih državah (npr. na Finskem, Švedskem ...) je opazen proces selitve posebnih oddelkov iz specializiranih šol v večinske in proces preoblikovanja specializiranih šol v strokovne centre - imajo polno inkluzijo v vzgoji in izobraževanju (Vovk Ornik, 2016).

Glede na to, da postaja populacija učencev v vzgoji in izobraževanju čedalje bolj raznolika, nas zanima pogled, razmišljanje in stališča osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev do polne inkluzije pri nas OPP v rednih vzgojno-izobraževalnih ustanovah, glede na to, da se ta že izvaja v polnem zamahu v severnih evropskih državah, ki na več področjih za nas predstavljajo naprednejšo družbo.

Postavili smo si naslednje cilje:

1. Ugotoviti stališča učiteljev do polne inkluzije OPP v vzgoji in izobraževanju;
2. ugotoviti vpliv dodatnega izobraževanje udeležencev v raziskavi na stališča do polne inkluzije OPP;
3. ugotoviti pozitivne vidike polne inkluzije OPP v družbi.



Glede na cilje raziskave smo si postavili sledeča raziskovalna vprašanja:

1. Kakšna stališča imajo učitelji o spreminjanju družbe v smeri polne inkluzije OPP?
2. Na kakšen način lahko dodatna izobraževanja učiteljev vplivajo na stališča do polne inkluzije?
3. Na kakšen način si učitelji predstavljajo doprinos polne inkluzije vzgojno-izobraževalnemu sistemu in družbi?

2 INKLUZIVNO IZOBRAŽEVANJE

Ideja in filozofija inkluzije je danes univerzalna. Najpomembnejše vprašanje je, kako inkluzijo implementirati v družbo. Vprašanje je zahtevno, saj gre za spreminjanje kulture in celotnega šolskega ter življenjskega okolja. Omenjeno spreminjanje v svetu usmerjajo in spodbujajo mnogi mednarodni dokumenti in asociacije (Vovk Ornik, 2016).

Destovnik in Tasič (2011) pišeta, da se z inkluzivnim izobraževanjem začne razmišljati v smeri prilagoditev OPP in različno strokovno pomoč, ki so danes uzakonjene.

V svetu obstaja ogromno različnih modelov vključevanja OPP v osnovne šole. Vsak vzgojno-izobraževalni sistem ima svoje prednosti in slabosti, odvisno tudi od stališč in vrednot v posamezni državi, njene tradicije, zgodovine, zakonodaje in nenazadnje tudi od finančnega stanja. Vključevanje otrok s posebnimi potrebami v redne vzgojno-izobraževalne ustanove je precej drag proces, ki si ga nekatere države težje privoščijo (Mitchell, 2005).

Obstajajo države, ki se retorično zavzemajo za inkluzijo, sprejmejo tudi ustrezno zakonodajo, v praksi pa inkluzije ne uresničujejo. Razlike med politiko in prakso so pogosto prevelike. Najpogostejše ovire pri udejanjanju inkluzije so prepričanja in stališča, konservativna tradicija šolskih strokovnih delavcev in raziskovalcev, premajhen vpliv staršev, nezadostna usposobljenost učiteljev, premajhna podpora specialnega šolstva ter nezadostna pripravljenost šol in družbe na spremembe, ki jih terja uvajanje inkluzivne vzgoje in izobraževanja v prakso (Mitchell, 2005).

Po Pečjak (2001) je pomen učiteljevih stališč eden izmed najpomembnejših dejavnikov za uresničevanje inkluzije v šoli, saj je zelo pomembno, kako zakonodajo interpretirajo učitelji neposredno v razredu.

Trenutno še ne obstaja standardiziran model izobraževanja OPP, po katerem bi se lahko zgledovale posamezne države. Vsaka država ima drugače urejen šolski sistem, ki izhaja iz različne zakonske ureditve, ta pa iz različnega zgodovinskega, političnega, gospodarskega in verskega ozadja (Pretnar, 2012).

Ločimo popolno in selektivno inkluzijo. Pri popolni inkluziji se izvajajo prilagoditve znotraj skupine ali razreda, kjer so vsi otroci in mladostniki s posebnimi potrebami deležni celotnega izobraževanja skupaj z vrstniki iz soseščine. Selektivna inkluzija zagovarja le delno vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v redne vrtčevske skupine ali oddelke večinske



osnovne šole, kar pomeni, da so OPP le nekaj ur na teden v teh skupinah ali oddelkih, preostali čas pa obiskujejo pouk v oddelkih s prilagojenim programom (Schmidt, 2001).

Finski šolski sistem je najbolj inkluziven v Evropi. To dosežajo s kakovostno izobraženimi učitelji in obsežno mrežo za zgodnjo obravnavo OPP (Pretnar, 2012). Danes Finska predstavlja model za učinkovito šolstvo. Izstopa tudi pri dosežkih v okviru preverjanja znanja projekta PISA in TIMSS.« (Gaber, Rutar Ilc, Lorenčič, Nolimal, Pevec Grm, Ermenc, Tašner, 2006, str. 10).

Intervjuvali smo šest osnovnošolskih in šest srednješolskih učiteljev iz cele Slovenije. Intervjuji so trajali med 45 in 60 min. Po transkripciji intervjujev smo besedilo razčlenili na pomembne ključne besede, ki smo jih povezali v pojme, pojme v kategorije in v pomembne zaključke kvalitativne raziskave.

3 SKLEP

Implementacija inkluzivnega izobraževanja je odvisna od učiteljeve pripravljenosti in usposobljenosti za delo z otroki s posebnimi potrebami. Obojno je podprto s stališči strokovnih in pedagoških delavcev, ravnateljev, kot tudi ostalih učencev do OPP.

Po mnenju intervjuvancev se polna inkluzija bolje sliši teoretično kot pa jo je v našem prostoru možno izvajati. Menijo, da kot družba še nismo dovolj zreli za njeno udejanjanje. Razloge za negativni trend sprejemanja družbe v smeri polne inkluzije vidijo v splošnem pomanjkanju financ, neustreznih ustanov ter prepočasnemu in zakasnelemu sprejemanju sistemskih sprememb.

Intervjuvanci se strinjajo, da polna inkluzija predstavlja doprinos k vzgojno-izobraževalnemu sistemu in družbi v smislu pridobitve neprecenljivih izkušnj in vrednot kot so sočustvovanje, sprejemanje različnosti, sodelovanje, sobivanje ... čeprav si vprašani ta trenutek ne znajo predstavljati hkratnega poučevanje več pedagogov v enem razredu. Tudi same kakovosti poučevanja vseh učencev, da dosežejo svoj optimum, si trenutno ne znajo zamisliti. Menijo pa, da bi bilo že sedaj potrebno v šolsko prakso vnesti kakovostnejše timsko sodelovanje med strokovni delavci tudi iz zunanjih ustanov, starši in otroki. Strinjajo se tudi, da bi bilo potrebno na ravni šole, kot tudi fakultet še bolj sodelovati in se povezovati z osebami s posebnimi potrebami. Menijo, da moramo kot družba osebe s posebnimi potrebami začetnati doživljati brez stigmatizacije.

Udeleženci v raziskavi menijo, da bi dodatna strokovna izobraževanja doprinesla k drugačnemu pogledu na polno inkluzijo, a še prej bi bilo potrebno zvišati splošno družbeno zavest glede vključevanja oseb s posebnimi potrebami v naš vsakdan. Vsekakor priznavajo, da se mnenja, stališča, pogledi lahko spremenijo. Menijo, da je za spremembe potreben čas, ki v vseh državah glede na ekonomsko stanje in splošno družbeno klimo ter razvitost bije po svojih notah.

Želimo si lahko in verjamemo, da bo tudi pri nas začela biti ura v tempu, ki bo primeren za vse hkrati ne glede na primanjkljaje, ovire ali težave posameznika oz. skupine.



SEMVEMZNAM



- [1] Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (2011). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [2] Destovnik, K. in Tasič, A. (ur.) (2011). *Usposabljanje strokovnih delavcev za uspešno vključevanje otrok in mladostnikov s posebnimi potrebami v vzgojo in izobraževanje v letih 2008, 2009, 2010, 2011*. Ljubljana: SOUS - Skupnost organizacij za usposabljanje oseb s posebnimi potrebami v Republiki Sloveniji.
- [3] Gaber, S., Rutar Ilc, Z. Lorenčič, I., Nolimal, F., Pevec Grm, S., Ermenc, SK. in Tašner, V. (2006). *Zakaj Finci letijo dlje?* Nova Gorica: Educa, Melior; Ljubljana: Center za študij edukacijskih strategij – CEPS, Pedagoška fakulteta.
- [4] Globočnik, B. (2012). *Zgodnja obravnava*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [5] Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. (2019). *Direktorat za predšolsko vzgojo in osnovno šolstvo: Podatki v zvezi z učenci s posebnimi potrebami v osnovnih šolah s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo*. Pridobljeno 23. 2. 2019, http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/pdf/Tabela_ucenci_s_posebnimi_potrebami.pdf.
- [6] Mitchell, D. (2015). Inclusive Education is a Multi-Faceted Concept. *C.E.P.S. Jurnal*, 5 (1), 9-30.
- [7] Opara, B., Barle Lakota, A., Globočnik, B., Kobal Grum, D., Košir, S., Macedoni Lukšič, M., Zorc, D., Bregar Golobič, K., Molan, N., Vovk Ornik, N. in Klavžar, K. (2010). *Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Pedagoški inštitut.
- [8] Pretnar, T. (2012). *Medkulturna analiza stališč učiteljev do inkluzije otrok s posebnimi potrebami*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- [9] Schmidt, M. (2001). *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami v osnovno šolo*. Maribor: Pedagoška fakulteta Maribor.
- [10] Vovk Ornik, N. (2016). *Vloga učitelja v procesu usmerjanja otrok s posebnimi potrebami*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- [11] *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. (2011). Ljubljana: Uradni list RS, št. 58.



Priloga 1: Vprašanja polstrukturiranega intervjuja

1. Kaj menite, da so razlogi za razlike v sprejemanju inkluzivnega modela po državah?
2. Kaj za Vas predstavlja polna inkluzija OPP v vzgojno-izobraževalnem sistemu?
3. Kako se po Vašem mnenju v Sloveniji odzivamo na smernice vključevanja OPP v vzgojno-izobraževalni proces?
4. Menite, da je razvoj izobraževanja, ki ga zaznamujemo z izrazi segregacija, integracija in inkluzija proces v katerem je inkluzija vrh tega pozitivnega procesa in zakaj menite tako?
5. Kakšno vlogo in vpliv pri implementaciji splošnega družbenega sprejemanja inkluzivne paradigme OPP imajo po Vašem mnenju učitelji v vzgojno-izobraževalnih ustanovah?
6. Kako lahko dodatna izobraževanja učiteljev vplivajo na stališča do polne inkluzije?
7. Na kakšen način si predstavljate, da lahko polna inkluzija doprinese vzgojno-izobraževalnemu sistemu in družbi, kako si predstavljate njeno izvajanje in v čem vidite prednost in v čem pomanjkljivosti izvajanja le-te?
8. Kakšna je po Vašem mnenju prihodnost inkluzije v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu?



Stališča učiteljev do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne programe vzgoje in izobraževanja

Teachers' points of view to include blind in visually impaired pupils into regular programs of education

Maša Čmer

Center Janeza Levca Ljubljana – OE Dečkova

masa.cmer@gmail.com

Povzetek

Šola naj bi izhajala iz koncepta človekovih pravic in vzgajala otroke tako, da sprejemajo različnost in pomagajo tistim, ki jo potrebujejo. Inkluzivna vzgoja in izobraževanje so že dlje časa prisotna v širšem evropskem in slovenskem prostoru. Vključenost oseb s posebnimi potrebami v redne oddelke vzgoje in izobraževanja njihovim sovrstnikom predstavlja priložnost skupnega učenja, vzgajanja in medsebojnega spoštovanja. Slepimi in slabovidni otroci v vzgoji in izobraževanju potrebujejo posebne prilagoditve, s katerimi jim je omogočen in olajšan dostop do raznoterih vsebin, kar pripomore k vsesplošnemu psihofizičnemu razvoju posameznika.

Pri nas je inkluzivno izobraževanje uzakonjeno, zato nas zanimajo stališča učiteljev do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne vzgojno-izobraževalne programe, saj so le-ta zelo pomembna pri uspešnem udeležanju inkluzivne prakse. Poleg stališč nas zanima tudi njihova usposobljenost za delo z omenjeno skupino otrok s posebnimi potrebami.

Za raziskovalno metodo smo izbrali kvantitativni in deskriptivni empirični raziskovalni pristop. Podatke smo zbrali s pomočjo elektronskega vprašalnika, v katerem so sodelovali osnovnošolski učitelji iz osrednjeslovenske regije.

Ključne besede: inkluzivno izobraževanje, slepi in slabovidni učenci, stališča učiteljev, usposobljenost.

Abstract

The school is expected to emerge from the concept of human rights in raising children by differentiating in the benefit they need. Regular and inclusive education has been present for a long time in Europe. The involvement of students with special needs in the regular education program represents an opportunity for mutual learning, education and respect of their peers. Blind and visually impaired children need special adjustments in educational process, including access to a variety of content, which contributes to the overall psycho-physical development of the individual.



SEMVELETA

In our region Inclusive education is determined by law. We are interesting in teachers attitude and their point of view of involving blind and visually impaired pupils in regular education programs. Their opinions are very important in the successful implementation of inclusive practice. In addition to attitudes, we are also interested in their qualifications to work with certain group classes in children with special needs.

For the research method we have chosen a quantitative and descriptive empirical research approach. Data were collected by the system of the electronic questionnaire in witch primary school teachers from the central Slovenian region were questioned.

Keywords: inclusive education, blind and visually impaired pupils, teachers' points of view, qualifications.



V Zakonu o osnovni šoli (2006) in Zakonu o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) so opredeljeni pogoji za uresničevanje pravic otrok s posebnimi potrebami do vključevanja v redne osnovne šole. Predstavljen je kontinuum izobraževalnih programov prilagojenega izvajanja z dodatno strokovno pomočjo, prilagojenih izobraževalnih programov do posebnih programov. V zakonu je še določeno, da imajo starši pravico otroka s posebnimi potrebami vpisati v osnovno šolo v šolskem okolišu, v katerem otrok stalno prebiva, razen če ta šola ne izpolnjuje pogojev.

Omenjena zakona določata tudi pravico otrokom s posebnimi potrebami do pomoči strokovnjaka, usposobljenega za delo z njimi ter pravico šole do opremljenosti s posebnimi pripomočki. Šola mora tako zagotavljati prostorske, kadrovske, materialne in druge pogoje za izvajanje dobre poučevalne prakse, zmanjšati mora normative otrok v razredu, če je v njem prisoten slep otrok, sestaviti mora tim učiteljev, specialnih pedagogov, vodstva šole, otrokovih staršev in spremljevalca za nudenje ustrezne pomoči slepemu ali slabovidnemu učencu.

Po Kavkler (2004) mora šola učiteljem zagotavljati strokovno izpopolnjevanje na področju metodično-didaktičnih pristopov s slepimi in slabovidnimi učenci, dodatno usposabljanje za delo s starši, prav tako mora jasno definirati vloge, ki jih bodo strokovni in pedagoški delavci opravljali za dobrobit otroka. Njena naloga je tudi učencem natančno predstaviti potrebe in prilagoditve otroka, ki ga vključuje v vzgojno-izobraževalni proces, da pripravi ustrezno in pozitivno šolsko klimo.

V raziskavi nas bodo zanimala stališča osnovnošolskih in srednješolskih učiteljev iz osrednjeslovenske regije do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne vzgojno-izobraževalne programe ter njihova usposobljenost za delo z omenjeno skupino otrok s posebnimi potrebami.

Zastavili smo si naslednje cilje:

1. ugotoviti, ali so učitelji tekom svojega študija in dodatnih izobraževanj pridobili znanja za delo s slepimi in slabovidnimi;
2. ugotoviti, ali obstajajo razlike v oceni usposobljenosti učiteljev z izkušnjami za delo s slepimi in slabovidnimi učenci in tistimi brez izkušenj;
3. ugotoviti stališče učiteljev, ali vključenost slepega in slabovidnega učenca v redni program vzgoje in izobraževanja zanje pomeni dodatno delo;
4. ugotoviti stališče učiteljev, ali se strinjajo, da slepi in slabovidni učenci lahko dosegajo cilje rednega izobraževanja.

Glede na cilje smo si zastavili raziskovalne hipoteze. Hipoteze, ki smo jih potrdili, bomo opredelili v ugotovitvah v sklepnem delu strokovnega članka.



SEM VEM Z NAMI USPOSOBLJENOST UČITELJEV PRI URESNIČEVANJU INKLUZIVNEGA IZOBRAŽEVANJA

Bratož (2004) meni, da je za uspešno inkluzivno izobraževanje pomemben ustrezno usposobljen učitelj. Odstotek slepih in slabovidnih učencev v Sloveniji je majhen, zato večinoma šole niso pripravljene na prihod slepega ali slabovidnega učenca. Posledično tudi učitelji niso usposobljeni za delo s slepimi in slabovidnimi učenci, šolski prostor ni prilagojen, učni pripomočki in učila pa so pomanjkljivi.

Po mnenju Vovk Ornik (2016) so najpomembnejši dejavniki za uresničevanje inkluzije v šoli učiteljeve kompetence, ki so pomembne za neposredno pedagoško delo v razredu, njegova stališča do vključevanja OPP v »večinske šole« in njegove kompetence na področju sodelovanja s starši.

Izobraženi učitelji so po European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2014) ključni akterji v zagotavljanju kakovostnega inkluzivnega izobraževanja.

Novak (2005) piše, da profesionalna vloga učitelja postavlja v središče učnega procesa. Učitelj mora poleg ustrezne ravni ozko strokovnega znanja imeti tudi dovolj znanja za spoznavanje učencev, njihovih posebnosti in identifikacijo njihovih potreb.

Po ugotovitvah Štembergerjeve (2013) so učitelji v času izobraževanja za učiteljski poklic pridobili le malo znanja o delu z učenci s posebnimi potrebami. Tisti učitelji, ki so svojo usposobljenost za delo z otroki s posebnimi potrebami ocenili višje v primerjavi z znanjem, ki so ga pridobili na fakulteti, so se na lastno pobudo izobraževali tako formalno kot neformalno.

Po Lesar in Pečjak (2009) je izobraževanje bodočih učiteljev pomembno področje, ki mu je potrebno v prihodnosti nameniti več pozornosti, saj je pozitivno stališče učiteljev do inkluzivne naravnosti ključnega pomena. Pozitivna stališča do inkluzivne naravnosti so glede na ugotovitve številnih raziskav odvisne od učiteljevih izkušenj z učenci, ki jih dojemajo kot izzive.

Za uresničitev inkluzije je bistvena učiteljeva pripravljenost in usposobljenost za delo z otroki s posebnimi potrebami. Obojno je podprto s stališči pedagoških delavcev, ravnateljev in učencev »večinske šole« do otrok s posebnimi potrebami (Marentič Požarnik, 2003).

Po Mitchell (2015) so stališča poleg konceptualnih, programskih, kadrovskih, finančnih in drugih pogojev najpomembnejši indikator inkluzivnega izobraževanja.

Pečjak (2001) meni, da je pomen učiteljevih stališč eden izmed pomembnih dejavnikov za uresničevanje inkluzije v šoli, saj je zelo pomembno, kako zakonodajo interpretirajo učitelji neposredno v razredu.

Raziskovalni vzorec obsega 60 osnovnošolskih učiteljev iz osrednjeslovenske regije. Uporabili smo kavzalno-neeksperimentalno metodo empiričnega pedagoškega raziskovanja. Podatke smo zbrali s pomočjo vprašalnika. Pridobljene podatke smo statistično obdelali z računalniškim programom SPSS. Izvedli smo naslednje postopke:



frekvence (f), strukturni odstotki (f%) in χ^2 -preizkus hipoteze neodvisnosti za izkušnje z delom s slepimi in slabovidnimi učenci in pridobljena znanja tekom študija in dodatnih izobraževanj glede na delovno dobo učiteljev;

- Mann-Whitneyev preizkus za ugotavljanje razlik v oceni usposobljenosti glede na izkušnje z delom s slepimi in slabovidnimi učenci;
- preizkus analize variance za preverjanje razlik glede na delovno dobo učiteljev;
- Kruskal-Wallisov preizkus za ugotavljanje razlik v stališčih »Moje stališče do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne programe osnovnih šol je pozitivno.« in »Za delo s slepimi in slabovidnimi učenci imam ustrezne kompetence.« glede na delovno dobo;
- t- preizkus za odvisne vzorce za ugotavljanje povezanosti in razlik med učitelji v stališčih »Vključenost slepega in slabovidnega učenca v redne programe osnovnih šol pomeni za učitelja dodatno delo.« in »Menim, da bi pri delu s slepimi in slabovidnimi učenci čutil pomanjkanje časa za kvalitetno delo s posameznikom.«.

3 SKLEP

V raziskavi smo ugotavljali stališča osnovnošolskih učiteljev do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne programe vzgoje in izobraževanja. Razlikujejo se pogledi in stališča do vključevanja omenjene skupine otrok s posebnimi potrebami med učitelji z manjšim številom in učitelji z večjim številom let delovne dobe. Učiteljem z manjšim številom let delovne dobe je inkluzivno izobraževanje v izziv, tudi delo s slepimi in slabovidnimi učenci. Razlike se pojavljajo tudi med razrednimi in predmetnimi učitelji. Mnenje učiteljev, ki poučujejo na razredni stopnji so bolj zadržana glede vključitve slepih in slabovidnih učencev v redne vzgojno-izobraževalne programe. Ugotavljamo tudi, da se vsi učitelji strinjajo, da bi prisotnost slepega in slabovidnega učenca v razredu vplivala na zmanjšanje stigmatizacije teh oseb s strani vrstnikov. Učitelji se strinjajo s trditvijo, da slepi in slabovidni učenci lahko dosegajo cilje rednega izobraževanja.

Ugotavljamo, da se večina učiteljev strinja, da nima ustreznih kompetenc za delo s tovrstno skupino otrok s posebnimi potrebami. Večina jih tudi meni, da ni usposobljena za delo s slepimi in slabovidnimi učenci, zaradi česar tudi nimajo pozitivnega stališča do vključevanja slepih in slabovidnih v redne programe. Večina učiteljev z večjim številom let delovne dobe celo meni, da bi se morali slepi in slabovidni otroci in mladostniki izobraževati izključno v prilagojenih programih vzgoje in izobraževanja. Ugotovili smo tudi, da tisti učitelji, ki so svojo usposobljenost ocenili za povprečno, imajo izkušnje z delom s slepimi in slabovidnimi učenci. Ugotavljamo tudi, da večina učiteljev nima izkušenj z delom s slepimi in slabovidnimi učenci in da imajo učitelji z manjšim številom let delovne dobe več izkušenj in znanja za delo s slepimi in slabovidnimi kot ostali anketirani. Večina učiteljev se tudi strinja, da tekom študija in dodatnih izobraževanj ni pridobila ustreznega znanja za delo z omenjeno skupino otrok in mladostnikov. Ugotavljamo tudi, da so učitelji z večjim številom let delovne dobe tekom študija in dodatnih izobraževanj pridobili manj znanja za delo s slepimi in slabovidnimi učenci,



kot njihovi kolegi z manj leti delovnih izkušenj, kar lahko povežemo z razvojem specialnih vsebin v zadnjih letih v okviru predmetnikov študijev za učiteljski poklic.

Ob tem bi bilo smotrno aktivno razmišljati na univerzitetni ravni po programih izpopolnjevanja in praktičnega usmerjanja, ki bi jih lahko ponudili pedagoškemu kadru glede na njihovo potrebo oz. povpraševanje. Ob tem se zastavi tudi vprašanje, ali smo ažurno in kakovostno posodobili predmetnike s specialnimi vsebinami na univerzitetni ravni za učiteljski poklic, glede na to, da je populacija učencev v vzgoji in izobraževanju v zadnjih letih čedalje bolj pestra in raznolika?

Sedanji čas zahteva vseživljenjsko izpopolnjevanje in zmožnost prilagajanja na nove izzive. Morda bi bilo potrebno v času formalnega izobraževanja za učiteljski poklic tudi vzgajati v smeri razmišljanja posameznega učitelja, da se karierni možnosti razvijajo na osnovi lastnega angažmaja in ne samo na način, kaj jim bo kot zaposlenemu v vzgoji in izobraževanju namenila oz. zagotovila družba. S tovrstnim vzgajanjem bodočih učiteljev bi se verjetno izognili ugotovitvam, kot so, da večina učiteljev vidi delo s slepimi in slabovidnimi učenci kot preobremenilno dodatno delo in da jim onemogoča kakovostno delo z ostalimi učenci v razredu. S to trditvijo se povsem strinjajo učitelji z večjim številom let delovnih izkušenj.

Tudi glede na ugotovitve dosedanjih raziskav lahko rečemo, da večina učiteljev nima izkušenj in pridobljenih znanj za delo s slepimi in slabovidnimi učenci, prav tako pa nimajo pozitivnih stališč do vključevanja slednjih v redne programe vzgoje in izobraževanja. Ob tem ne smemo prezreti dejstva, da je inkluzivno izobraževanje v Sloveniji uzakonjeno in da etično-moralno odgovornost vsakega strokovnega in pedagoškega delavca veleva kakovostno vzgajanje in poučevanje, ne glede na učenčeve vzgojno-izobraževalne potrebe. Bodoče učitelje je potrebno pripraviti na kontinuirano izpopolnjevanje na svojem področju ter ozaveščati potrebno vseživljenjsko prilagajanje na nove vzgojno-izobraževalne izzive, ki so smernice sedanje družbe.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Bratož, M. (2004). Integracija učencev s posebnimi vzgojno-izobraževalnimi potrebami. V Š. Krapše (ur.), *Otroci s posebnimi potrebami* (str. 9 – 49). Nova Gorica: Melior d. o. o., Založba Educa.
- [2] European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2014). *Five key Messages for Inclusive education – Putting theory in practice (Inclusive education in Europe)*. Denmark: European Agency for Special Needs.
- [3] Kavkler, M. (ur.) (2004). *Vključevanje otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Šola za ravnatelje.
- [4] Kodre, B. (2004). Razlike v stališčih učiteljev in defektologov do dodatne strokovne pomoči učencem z učnimi težavami. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- [5] Lebarič, N., Kopal G., D. in Kolenc, J. (2006). *Socialna integracija otrok s posebnimi potrebami*. Radovljica: Didakta d.o.o.
- [6] Lesar, I. in Pečjak, M. (2009). *Šola za vse? Ideja inkluzije v šolskih sistemih*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.



- [7] Marentič Požarnik, B. (2003). Temelj uspešnega vključevanja učencev s posebnimi potrebami so ustrezno usposobljeni učitelji. *Sodobna pedagogika, posebna izdaja* (54), 104-113. Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije.
- [8] Mitchell, D. (2015). Inclusive Education is a Multi-Faceted Concept. *C.E.P.S. Journal*, 5 (1), 9-30.
- [9] Novak, M. (2005). *Vloga učitelja v devetletni osnovni šoli*. Nova Gorica: Educa.
- [10] Pečjak, M. (2001). Integration Versus Segregation – The Case of Slovenia. *Mediterranean Journal of Educational Studie*, 6 (2), 45-64.
- [11] Štemberger, T. (2013). Učiteljeva pripravljanost na inkluzijo. *Didactica Slovenica Pedagoška obzorja*, 28 (3), 3-16.
- [12] Vovk Ornik, N. (2016). *Vloga učitelja v procesu usmerjanja otrok s posebnimi potrebami*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.
- [13] *Zakon o osnovni šoli*. (2006). Ljubljana: Uradni list RS, št. 81.
- [14] *Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami*. (2011). Ljubljana: Uradni list RS, št. 54.



Priloga 1: Vprašalnik o stališčih učiteljev do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne programe osnovnih šol

Spoštovana učiteljica, spoštovani učitelj!

Sem Maša Čmer, magistra profesorica inkluzivne pedagogike in profesorica športne vzgoje. Pripravljam raziskavo o stališčih učiteljev do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne programe osnovnih šol.

Vaše sodelovanje v vprašalniku bo prispevalo h kakovosti in objektivnosti rezultatov, zato Vas prosim, da na zastavljena vprašanja iskreno odgovorite.

Vprašalnik je anonimen, dobljeni podatki pa bodo uporabljeni izključno za interpretacijo rezultatov v raziskavi.

Že vnaprej se Vam za sodelovanje iskreno zahvaljujem.

Prosim, da ustrezni odgovor obkrožite.

1. Področje poučevanja:

- a) Učitelj/ica razrednega pouka
- b) Učitelj/ica predmetnega pouka

2. Delovna doba v šolstvu:

- a) do 5 let
- b) 5-14 let
- c) 15-24 let
- d) 25 let in več.

3. Ali imate kot učitelj/ica v rednem programu osnovne šole kakšne izkušnje pri delu s slepimi in slabovidnimi učenci?

- a) Da
- b) Ne



4. Ali ste tekom študija in dodatnih izobraževanj pridobili tudi znanja na področju poučevanja slepih in slabovidnih učencev?

a) Da

b) Ne

5. Na lestvici od 1 do 5 (ocena 1 pomeni slabo, ocena 2 zadostno, ocena 3 dobro, ocena 4 prav dobro in ocena 5 odlično) ocenite svojo usposobljenost za delo s slepimi in slabovidnimi učenci.

1 2 3 4 5

6. V spodnji tabeli so podane trditve o vključevanju slepih in slabovidnih učencev v redne programe osnovnih šol. Nanje odgovorite tako, da obkrožite ustrezno številko, ki najbolj odraža vaše strinjanje s posamezno trditvijo. Izbirate lahko med odgovori: 1 – sploh se ne strinjam, 2 – ne strinjam se, 3 – ne morem se odločiti, 4 – strinjam se in 5 – popolnoma se strinjam.

	Sploh se ne strinjam	Ne strinjam se	Ne morem se odločiti	Strinjam se	Popolnoma se strinjam
Slepi in slabovidni učenci bi se morali izobraževati v prilagojenih programih.	1	2	3	4	5
Vključenost slepega in slabovidnega učenca v redne programe osnovnih šol pomeni za učitelja dodatno delo.	1	2	3	4	5
Menim, da bi pri delu s slepimi in slabovidnimi učenci čutil pomanjkanje časa za kvalitetno delo s posameznikom.	1	2	3	4	5
Moje stališče do vključevanja slepih in slabovidnih učencev v redne programe osnovnih šol je pozitivno.	1	2	3	4	5
Menim, da slepi in slabovidni učenci lahko dosegajo cilje rednega izobraževanja.	1	2	3	4	5



SEMVENTUM

Delo s slepimi in slabovidnimi mi predstavlja izziv. 1 2 3 4 5

Za delo s slepimi in slabovidnimi učenci imam ustrezne kompetence. 1 2 3 4 5

Prisotnost slepega in slabovidnega učenca v razredu bi vplivala na zmanjšanje stigmatizacije s strani vrstnikov. 1 2 3 4 5

Lepo Vas pozdravljam,

Maša Čmer



Educational transitions – distress or joy for children with special needs

Sabina Guid

*Osnovna šola Škofljica
sabina.guid@gmail.com*

Povzetek

Vsak otrok se na svoji vzgojno-izobraževalni poti znajde na različnih prehodih, tako ob spremembi ravni izobraževanja kot tudi ob prehodih znotraj enega izobraževalnega sistema. V osnovnošolskem prostoru so za vsakega otroka zagotovo pomembne menjave oz. napredovanja skozi triade, najpomembnejša je prav gotovo tista na koncu 3. triade, ko je potrebno izbrati ustrezno srednjo šolo in se nanjo pripraviti. Skupina otrok s posebnimi potrebami, ki obiskuje izobraževalni program s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo, je pri prehajanjih rizična, zato potrebujejo veliko podpore strokovnih delavcev šole in staršev. Za uspešno prehajanje med različnimi ravnmi bi potrebovali tudi več sodelovanja strokovnih delavcev na obeh ravneh. V prispevku se bom osredotočila na dva prehoda in sicer na prehod iz razredne na predmetno stopnjo ter na prehod iz osnovne v srednjo šolo. Skozi primer s prakse bom predstavila kako potekata prehoda, kako se nanje pripravljamo in strahove, s katerimi se mladi pri tem soočajo.

Ključne besede: otroci s posebnimi potrebami, izobraževalni prehodi, strahovi in skrbi mladostnikov.

Abstract

Each child within the educational pathways is confronted with different transitions, both with a change in the educational level and with transitions within an educational system. In primary school, for every child, important changes are definitely the transitions through triads. The most important milestone is definitely the end of the third triad when it comes to choosing a suitable secondary school and preparing for it. A group of children with special needs who participate in an educational programme with adapted implementation and additional professional help is initially at risk, so they need a lot of support from school staff and parents. The successful transition between the different levels would also require greater cooperation between experts at both levels. In this article I will focus on two transitions, namely the transition from fifth to sixth grade and the transition from primary to secondary school. Using practical examples, I will present how the transitions take place, what is characteristic of them, what problems young people are confronted with and what support strategies exist.

Keywords: children with special needs, educational transitions, student's fears and worries.



Otroci in mladostniki doživljajo izobraževalne prehode kot izziv, saj ti prinašajo spremembe in novosti, hkrati pa se ravno zato soočajo z veliko mero negotovosti, s strahovi in s stresom. Otroci s posebnimi potrebami, v nadaljevanju tudi OPP, morajo biti na te prehode še posebej pripravljeni, saj na vsakem prehodu lahko naletijo na številne ovire. Uspešne priprave na tranzicijo morajo zato vključevati prenos informacij o učencu in seznanitev učenca, njegovih staršev z novo stopnjo izobraževanja.

2 OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011) v 2. členu določa, da so otroci s posebnimi potrebami otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci (GLU), otroci z govorno-jezikovnimi motnjami (GJM), gibalno ovirani otroci (GIB), dolgotrajno bolni otroci (DOB), otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja (PPPU), otroci z avtističnimi motnjami (AM) ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami (ČVM), ki potrebujejo prilagojeno izvajanje programov vzgoje in izobraževanja z dodatno strokovno pomočjo ali prilagojene programe vzgoje in izobraževanja oziroma posebne programe vzgoje in izobraževanja.

V rednih osnovnih šolah se v največji meri srečujemo z učenci, ki so opredeljeni kot otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. V to zelo raznoliko skupino otrok s posebnimi potrebami spadajo otroci z izrazitimi težavami pri branju, pisanju, pravopisu (disleksija, disortografija), računanju (diskalkulija), usvajanju motoričnih veščin (dispraksija, neverbalne učne težave), z motnjami pozornosti (Kavkler idr., 2008).

2.1 PREHOD NA VIŠJO RAVEN IZOBRAŽEVANJA

V času izobraževalnih prehodov se otroci soočajo z novimi izzivi, saj zamenjajo poznano, domače okolje za tuje, novo in neznano. Strokovnjaki ugotavljajo, da lahko ti prehodi močno vplivajo na pozitivni razvoj otroka. Zelo hitro pa se zgodi, da ob slabi organizaciji in napačnem načrtovanju pri otroku povzročijo stanje anksioznosti in strah, ki vpliva na učenje in socializacijo (Brodnjak 2012, po Turner 2007). Še posebej pomembno je pravilno načrtovanje prehoda pri otrocih, ki sodijo za uspešen prehod na višjo raven izobraževanja v rizično skupino, kot so npr. otroci s posebnimi potrebami, otroci iz družin z nižjim ekonomskim standardom, otroci priseljenci itd.

Clement Morrisonova (2010) pravi, da imajo učitelji oziroma šolski strokovni tim predhodne in bodoče stopnje šolanja ključno vlogo pri prehodu, saj so organizatorji, ki poskrbijo za ustrezno dokumentacijo, za izmenjavo informacij, organizirajo sestanke, kjer se načrtuje in oblikuje program za učinkovito tranzicijo učencev s posebnimi potrebami na drugo izobraževalno raven. Izmenjava informacij glede učenčevega učnega stila, njegovih močnih in šibkih področij, napredka na posameznih področjih učenja ter uspešnih strategij učenja in morebitnih drugih posebnosti je najpomembnejši del organizacije uspešnega programa, saj le tako lahko nudimo otroku takojšnjo ustrezno pomoč.



Za otroke s posebnimi potrebami je ob prehodu iz razredne na predmetno stopnjo zelo pomembna šolska strokovna skupina, ki jo vodi specialni pedagog - izvajalec dodatne strokovne pomoči, ki otroka spremlja od vključitve do zaključka šolanja. Vse pomembne informacije in načrt pomoči s predvidenimi morebitnimi ovirami in težavami morajo biti zapisani v učenčevem individualiziranem programu, v katerem pri oblikovanju sodeluje šolska strokovna skupina, ki jo sestavljajo izvajalci dodatne strokovne pomoči, oddelčni učiteljski zbor, starši in učenec, z njim je seznanjena tudi šolska svetovalna služba in vodstvo šole.

2.3 IZOBRAŽEVALNI PREHOD IZ OSNOVNE NA SREDNJO ŠOLO

Raziskave kažejo, da dijaki v prvih mesecih šolanja opazijo velike razlike med osnovno in srednjo šolo. Prilagoditi se morajo novim razmeram ter pričeti obvladovati nove zahteve na učnem, čustvenem, socialnem in kognitivnem področju. Veliko dijakov, ki je imelo v osnovni šoli težave pri učenju, usvajanju in uporabi novih veščin, ni kos tem pritiskom in pri šolskem delu popustijo. Za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja se učna neuspešnost v srednji šoli ponavadi samo še pogloblja (Kavkler idr., 2010)

2.4 SKRBI IN STRAHOVI MLADOSTNIKOV PRED VSTOPOM V SREDNJO ŠOLO

Prehod iz osnovne v srednjo šole je za mladostnike vznemirljiv, hkrati pa jim vzbuja tudi strahove, saj šole ne vidijo samo kot izobraževalne institucije, ampak so zanje so pomembne predvsem socialne interakcije z vrstniki.

Brodnjak (2012 po Howard in Johnson, 2004) navaja kot glavne razloge za skrb:

- sklepanje prijateljstev,
- vključitev v širšo srednješolsko družbo,
- dohajanje na učnem področju,
- velikost ustanove.

Ugotavlja tudi, da prav vse osnovne težave in skrbi, kot so iskanje pravilne učilnice, večji razredi, menjavanje učiteljev, čakanje na avtobus, pravočasno prihajanje v šolo, k malici, k športu, upoštevanje in zapomnitev šolskega urnika, novi prijatelji, razumevanje učiteljev in učne snovi, težja in bolj zapletena učna snov, dijaki s posebnimi potrebami doživljajo še intenzivnejše kot vrstniki.

3 PREDSTAVITEV PRIPRAVE IN IZVEDBE PREHODOV V PRAKSI na OŠ Škofljica

V Osnovno šolo Škofljica je v letošnjem šolskem letu 2018/19 vključenih 1187 učencev. Otroci s posebnimi potrebami predstavljajo skoraj 7 % delež naše osnovnošolske populacije.

V tabeli 1 je prikazana struktura OPP glede na usmeritev zapisno v odločbi. Tabela 2 pa natančneje opredeli populacijo OPP v 9. razredih.



Tabela 1: Število otrok s posebnimi potrebami glede na opredeljeno motnjo.

Motnja	PPPU	GJM	DOB	GIB	ČVM	AM	GLU	Več motenj
Število otrok	38	11	14	3	2	2	1	10

Tabela 2: Devetošolci s posebnimi potrebami.

Motnja	PPPU	GJM	DOB	več motenj (DOB in AM)
Število OPP v 9. razredu	9	1	3	1

Specialni pedagogi se kot vodje strokovnih skupin za OPP zavedamo pomena timskega dela za zagotavljanje optimalnih možnosti za razvoj vsakega posameznika. Veliko pozornosti namenimo prav **prehodu učencev iz razredne na predmetno stopnjo**.

Ob prehodu imamo vodilno vlogo. Takrat v pisni obliki pripravimo predstavitev učenca, ki zajema opredelitev vrste in stopnje primanjkljaja, obseg dodatne strokovne pomoči in predvidene izvajalce, otrokova močna področja, njegove interese, šibka področja, uspešne strategije ter posebnosti. To predstavitev, ki bi jo lahko poimenovali tudi tranzitna mapa, je osnova za predajo informacij oddelčnemu učiteljskemu zboru, ki se izvede na avgustovskem sestanku strokovne skupine. Na prehodu smo še posebej pozorni in če je za otrokovo optimalno funkcioniranje potrebno, pazimo že pri oblikovanju oddelkov, zagotovimo stalno učilnico, pokažemo učilnice, predstavimo razrednika, določimo sošolce, ki v začetnih mesecih pomagajo in usmerjajo učenca pri iskanju učilnice, pri branju urnika...

Individualizirani program z natančno oceno učenčevega funkcioniranja, prilagoditvami in specialnopedagoškimi cilji pripravimo na koncu preteklega šolskega leta, v mesecu juniju na sestanku strokovne skupine skupaj s starši in učencem. Konec septembra v novem šolskem letu od učiteljev pridobimo tudi njihovo oceno učenčevega funkcioniranja v razredu in po potrebi dopolnimo junija načrtani individualizirani program. Skozi celo leto poteka med člani strokovne skupine redna izmenjava informacij o učencu, preko ustnih sporočil, elektronske pošte, formalnih sestankov.

Specialni pedagog je zelo pomemben vezni člen med učitelji, tako nas dojema tudi večina staršev.

V **zadnji triadi** se učenci začnejo **pripravljati na srednjo šolo**. V 7. razredu dobijo ocene še večjo veljavo, saj se zaključne ocene obveznih predmetov iz 7., 8. in 9. razreda upoštevajo v primeru omejitve vpisa v posamezno srednjo šolo.

Še bolj kot ocene pa je potreben razmislek o izboru optimalne srednje šole. Na šoli vsem učencem 8. in 9. razreda pri izboru pomaga šolska svetovalna služba oziroma psihologinja z naslednjimi dejavnostmi:

1. izvedba poklicnih delavnic za učence 8. razredov v obsegu 10 šolskih ur,
2. nudenje individualnih razgovorov z učenci in s starši,
3. organizacija predstavitev določene srednje šole v okviru razrednih ur,



4. izvedba roditeljskega sestanka za starše otrok v 8. in 9. razredih,
5. organizacija poklicnega sejma na šoli,
6. informiranje učencev o datumu dneva odprtih vrat na srednjih šolah, o informativnih dnevih in sejma Informative.

Specialni pedagog tekom obravnav, vodenih pogovorov prav tako pomaga pri razvijanju učenčevega samozavedanja o svojih močnih in področij, lastnih interesih, samodeterminaciji, načrtovanju dela...

Za OPP, ki veljajo za rizično skupino za nadaljevanje šolanja nudi dodatno pomoč **Šentprima**, ki skupaj z drugimi koncesionarji zaposlitvene rehabilitacije, izvaja aktivnosti **projekta Prehod mladih**. Ta projekt je nastal z namenom vplivanja na večjo socialno vključenost mladih s posebnimi potrebami in oblikovanja enotnega podpornega okolja kot vmesnika med šolo in trgom dela, da bi mladi s posebnimi potrebami opolnomočeno vstopali na trg dela. S tem projektom smo v mesecu septembru vodje strokovnih skupin seznanili vseh štirinajst staršev OPP, za vključitev v projekt se je v letošnjem šolskem letu odločila le ena družina oz. en učenec.

V mesecu marcu devetošolci na osnovi vseh pridobljenih informacij sprejmejo dokončno odločitev glede izbora srednje šole, saj takrat poteka vpis v srednjo šolo.

Tabela 3 prikazuje izbor devetošolcev s posebnimi potrebami glede na obstoječe srednješolske programe.

Tabela 3: Izbor srednješolskih izobraževalnih programov.

Program	Število otrok
Srednje poklicno izobraževanje	6
Srednje strokovno oz. tehniško izobraževanje	6
Srednje splošno izobraževanje	2

Devetošolci so po dokončni odločitvi o izboru srednje šole izpolnjevali anketo po zgledu Akos, Queen, Lineberry (2005) o tem, kaj jih skrbi ob vstopu v srednjo šolo. Anketa je vsebovala 21 trditve, ki so jih ocenjevali z ocenami od 1 do 3, pri čemer 1 pomeni zelo zaskrbljen/a, 2 zaskrbljen/a in 3 nisem zaskrbljen/a.

V Tabeli 4 so prikazane trditve, ki učence naše šole najbolj skrbiti. Najbolj so zaskrbljeni glede učiteljev, količine in težavnosti snovi. Bolj jih skrbi njihova učna uspešnost kot pa težave na čustvenem in socialnem področju.



Tabela 4: Analiza anketnega vprašalnika.

Trditve	Povprečna ocena	St. deviacija
Strožji učitelji	1,92	0,76
Težje naloge	2,15	0,69
Ocenjevanje	2,15	0,69
Preveč domače naloge	2,23	0,83
Pridobiti si dobre ocene	2,23	0,60
Kraja	2,31	0,85
Nerazumevanje z učitelji	2,38	0,65
Težave pri vzpostavljanju novih prijateljstev	2,38	0,96
Izgubiti se v šoli	2,54	0,52
Prevelika učiteljeva pričakovanja	2,54	0,52

4 SKLEP

Prehode iz nižje v višjo triado na OŠ Škofljica uspešno izvajamo na osnovi predstavljenega programa. Drugače pa je pri prehodu na srednjo šolo, saj sodelovanja med ustanovama praktično ni. Večina staršev za mladostnike s posebnimi potrebami v 9. razredu vložijo na Zavod za šolstvo ponovno vlogo za usmerjanje z namenom pridobitve učne pomoči oz. prilagoditev tudi v srednji šoli. Nov Pravilnik o vpisu v srednje šole (2018) v 19. členu določa, da imajo mladostniki z veljavno odločbo o usmeritvi le 10 % prednosti pri vpisu.

Dejstvo je, da je za uspešno prehajanje otrok na višjo izobraževalno stopnjo nujna priprava nanjo in sodelovanje vseh, ki delajo z otrokom. Ker pa zakonodaja na področju sodelovanja med osnovno in srednjo šolo ni urejena, je tako edini povezovalni člen med šolama Zavod za šolstvo oz. komisija za usmerjanje. Vemo sicer, da se lahko sodelovanje in prenos informacij med ustanovama vedno vzpostavi, seveda v soglasju s starši. Menim, da je čas, da srednje šole naredijo korak in vzpostavijo most med obema izobraževalnima institucijama.

LITERATURA IN VIRI

- [1] A. Clement Morrison. Model šolskega procesa tranzicije za učence s specifičnimi učnimi težavami. Specifične učne težave v vseh obdobjih. Zbornik prispevkov. oktober 2010, Ljubljana: Društvo Bravo. Dosegljivo: https://www.scpet.net/xinha/plugins/ExtendedFileManager/demo_images/ss/svetovalna_sluzba/specif_ icne_ucne_tezave_v_vseh_obdobjih.pdf. [12. 3. 2019].
- [2] M. Kavkler, L. Magajna, M. Lipec Stopar, K. Bregar Golobič, G. Čačinovič Vogrinčič, L. Janželj. Težave dijakov pri učenju v poklicnem in strokovnem izobraževanju: Opredelitev, prepoznavanje, oblike in mreža pomoči. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, 2010.



- [3] M. Kavkler, idr. Navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo za otroke s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018.
- [4] P. Akos, J. Queen, C. Lineberry. Promoting a successful transition to middle school. Larchmont, NY: Eye on education, 2005.
- [5] Pravilnik o vpisu v srednje šole (2018). Uradni list RS, 30/2018.
- [6] S. Brodnjak, Prehod mladostnikov s primanjkljaji na posameznih področjih učenja iz osnovne v srednjo šolo. Ljubljana: Pedagoška Fakulteta Specialna in rehabilitacijska pedagogika, 2012.
- [7] Zakon o spremembah in dopolnitvah Zakona o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (2011). Uradni list RS, 58/2011.
- [8] Šentprima. Prehod mladih na trg dela. Dosegljivo: <https://www.sentprima.com/prehod-mladih-na-trg-dela/>. [15. 3. 2019].



Razvijanje empatije s pomočjo literarnega branja pri otrocih s posebnimi potrebami

Developing empathy with the help of literary reading in children with special needs

Nives Horvat

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

nives.horvat@zgnl.si

Povzetek

Empatija je sposobnost, da razumemo, kako se počuti nekdo drug, in si predstavljamo, v kakšni situaciji se je znašel. Pomembnosti empatije kot vrednote bi se morali zavedati tudi v pedagoškem procesu, saj pomaga ustvarjati pozitivno šolsko klimo in vpliva na boljše medsebojne odnose, hkrati pa zavira agresivno vedenje. V empiričnem delu prispevka bomo predstavili pomen empatije in njeno razvijanje s pomočjo literarnega branja v razredu, katerega dinamika se je s prihodi novih učencev skozi šolsko leto močno spreminjala, zaradi česar je prihajalo med učenci marsikdaj do konfliktov. Ker menimo, da je pomemben dejavnik za uspešno razreševanje konfliktov zmožnost občutenja empatije, smo se odločili, da bomo pri slovenščini razvijali empatijo s pomočjo literarnega branja, ki ima dokazano pozitivne socialno-kognitivne učinke in vpliva na etične principe posameznika, saj spodbuja in omogoča moralno refleksijo ter pogled na določeno vedénje iz različnih zornih kotov. Učenci so se poistovetili s književnimi liki in utemeljevali motive za njihova ravnanja. To je bila tudi dobra osnova za pogovor o razredni problematiki; učenci so opisovali občutke, ko se znajdejo v konfliktni situaciji, kako se počutijo, kaj pričakujejo od sošolcev v takšnih situacijah in kako bi (lahko) sami v bodoče odreagirali v podobnih, konfliktnih, situacijah. Stanje v razredu, predvsem konflikten odnos med dvema učencema, se je po literarnem branju bistveno izboljšalo, zaradi česar se nameravamo tudi v prihodnje na podoben način soočati z aktualno problematiko v razredu.

Ključne besede: empatija, literarno branje, otroci s posebnimi potrebami.



Empathy is an ability to understand how another person feels and to imagine the situation the other person is in. The importance of empathy as a value should be made aware of in the pedagogical process, as it helps to create positive school atmosphere and induces better relationships. At the same time it prevents aggressive behaviour. In the empirical part of the article we are going to present the importance of empathy and its development through literary reading in a class where the dynamics changed a lot throughout the school year due to the arrival of new pupils and was the cause of many conflicts among the students. We are convinced that the ability to feel empathy is an important factor in successfully solving conflicts. Therefore, we decided to develop empathy in Slovene classes through literary reading, which has scientifically proven social-cognitive effects and affects the ethical principles of an individual by encouraging and enabling moral reflection and understanding of a certain situation from different perspectives. The pupils identified themselves with literary characters and justified the motifs for their actions. It was also a good basis to talk about class problems; the pupils described their feelings when faced with a conflict situation, how they feel, what they expect from their classmates in such situations and how they would be able to react in future conflict situations. Atmosphere in the class, especially the conflict relationship between two students, improved significantly after literary reading. Therefore, we intend to deal with class problematics in the same manner in the future.

Keywords: empathy, literary reading, children with special needs.



Empatija je sposobnost, da zaznamo čustva drugih ljudi in poskušamo razumeti njihovo situacijo, ne da bi jih pri tem obsojali. Lahko bi rekli, da gre za zmožnost, da se »postavimo v kožo nekoga drugega« in poskušamo razumeti, kako se lahko v določeni situaciji počuti. Poznamo tri vidike empatije [1]: emocionalni vidik (ko podoživljamo čustva oz. čustvene odzive drugega), kognitivni vidik (ko razumemo odzive in perspektivo drugega) in motorični vidik (ko podzavestno oponašamo mimiko, kretnje ipd. drugega). Pomembnosti empatije kot vrednote bi se morali zavedati tudi v pedagoškem procesu, saj pomaga ustvarjati pozitivno šolsko klimo in vpliva na boljše medsebojne odnose, hkrati pa zavira agresivno vedenje.

2 LITERARNO BRANJE

Empatija lahko pomaga tudi v medvrstniških konfliktih. Ker se je v letošnjem šolskem letu razredna dinamika s prihodi novih učencev močno spreminjala, je prišlo med njimi marsikdaj do konfliktov, predvsem med dvema učencema. Razred obiskuje šest učencev, ki so stari od dvanajst do štirinajst let. Učenci obiskujejo šesti razred, in sicer prilagojen program z enakovrednim izobrazbenim standardom. Štirje učenci so se med seboj že poznali, dva sta bila sošolca od prej (učenec A in učenec B), eden je bil njun sošolec iz paralelke (učenec C), eden pa se je priključil, ker je ponavljal razred (učenec Č). Septembra se je priključil učenec, ki se je s starši preselil iz Londona (učenec D). Njegov materni jezik je angleščina, razumevanje slovenščine pa je zelo osnovno, saj je učenec zavračal slovenski jezik in ni želel komunicirati v njem. Sredi januarja se je priključil še en učenec, ki je bil neuspešen na večinski ljubljanski osnovni šoli (učenec E). Vsi učenci imajo odločbo, in sicer so večinoma to učenci z govorno-jezikovnimi motnjami (z izjemo učenca D), nekateri pa imajo poleg te še čustveno motnjo, zmerne primanjkljaje v socialni komunikaciji in socialni interakciji, zmerne primanjkljaje na področju vedenja, interesov in aktivnosti.

Ker menimo, da je pomemben dejavnik za uspešno razreševanje konfliktov zmožnost občutenje empatije, smo se odločili, da bomo pri slovenščini razvijali empatijo s pomočjo literarnega branja, ki ima dokazano pozitivne socialno-kognitivne učinke in vpliva na etične principe posameznika, saj spodbuja in omogoča moralno refleksijo ter pogled na določeno vedênje iz različnih zornih kotov [1]. Ob branju literarnih besedil razvijamo t. i. literarno empatijo [2]: zmožnost vživljanja v možne svetove, v literarne osebe, njihova dejanja, obnašanja, čustvovanje, zmožnost presojanja in vrednotenja fikcijskih svetov. Literarno branje spodbuja domišljijo, empatijo, bogati čustveni svet, razvija interese, pisne sposobnosti, mišljenje, razširja izkušnje in razumevanje ter spodbuja k medpredmetnemu povezovanju.

Glede na aktualno dogajanje v razredu smo se odločili, da bomo obravnavali Bevkove Pastirce. Zgodba govori o kmečkem in pastirskem življenju in o prijateljstvu. Je srednje dolga zgodba, kjer pisatelj opisuje zunanje dogodke, v katerih nastopa več oseb. Napisal jo je preprosto in nazorno, konec pa je povsem predvidljiv in se konča srečno.



Operativni cilji na področju književnosti za drugo vzgojno-izobraževalno obdobje, ki se povezujejo z vzbujanjem empatije in za katere smo se tudi trudili, da jih dosežemo, so [3]:

1. Učenci so zmožni razumeti značaj in ravnanje književne osebe, ki doživlja takšne dogodivščine, ki bi si jih želeli doživljati sami, ter se vživeti v osebo, ki jim je podobna najmanj v eni konkretni lastnosti, oziroma razumejo osebo, katere življenjske okoliščine so podobne njihovim.
2. Učenci oblikujejo lastno stališče do ravnanja književnih oseb in ga utemeljujejo.
3. Učenci pri književni osebi opazujejo več značajskih lastnosti (poimenovane oziroma razvite v nazorno sliko; upoštevajo tudi ravnanje in govorjenje književne osebe, govorjenje o osebi).
4. Učenci postopoma zaznavajo tudi tako značajsko lastnost, ki se zdi v nasprotju z njeno splošno značajsko oznako (na primer negativno lastnost pri sicer pozitivni osebi).
5. Učenci zaznavajo tudi perspektivo tistih književnih oseb, ki jim glede na mišljenje čustvovanje in ravnanje niso blizu/jih nanje opozori učitelj.
6. Učenci prepoznavajo motive za ravnanje književnih oseb (ali: zakaj kdo kaj stori), svoje mnenje utemeljujejo z zgledi iz književnega besedila/poiščejo svojo razlago zanj; razumejo tudi tako ravnanje osebe, ki ni skladno z ravnanjem, za kakršnega bi se v sorodnem položaju odločili sami.

Učencem smo najprej prebrali odlomek iz berila in sproti razlagali manj znane besede. Po končanem branju so učenci primerjali vtise, kako jim je bila zgodba všeč. Postavljali smo jim vprašanja, s katerimi smo preverjali vsebino prebranega. Nato smo z učenci opazovali značajske lastnosti književnih oseb. Učence smo spraševali, katera oseba jim je bila v zgodbi najbolj in katera najmanj všeč. Učenci so oblikovali lastna stališča do ravnanja književnih oseb ter jih tudi utemeljevali, prepoznavali so motive za ravnanje književnih oseb (zakaj kdo kaj stori) in iskali svoje razlage zanje. Nato smo poskušali razjasniti tudi ravnanja, ki niso bila skladna z ravnanjem, za kakršna bi se učenci odločili sami.

Nato smo zgodbo aktualizirali in iskali vzporednice s trenutnim dogajanjem v njihovem življenju na splošno pa tudi v razredu. Učence smo vodili z naslednjimi vprašanji: Ali bi se lahko ta zgodba zgodila tudi danes? Ali ste otroci danes enako zamerljivi? Ali odpustite prijatelju, ki vas spravi v težave? Kako sta pastirca sprejela Terezkin prihod? Kako ste vi sprejeli prihoda učenca D in učenca E, ki sta prišla zadnja? Kako se je počutila Terezka, ker je pastirca nista sprejela? Kako mislite, da se je počutil učenec D, ko je prišel v razred (tudi učenca D vprašamo, kako se je počutil, ko je prišel v razred)? Kako pa se vi počutite, če nekje niste sprejeti, dobrodošli? Zakaj sta bila fanta razočarana, ker je prišla Terezka? Česa vsega nista mogla početi, ker je prišla deklica? Kako ste se vi počutili, ko sta prišla v razred nova učenca (učenca D in E)? Ali se dekleta in fantje res tako razlikujejo, da se ne morejo družiti? Ali je danes drugače, kot je bilo včasih? Kako bi pričakali Terezko dve pastirici? Naštejte tri stvari, ki bi jih pastirici pričakovali od Terezke. Naštejte tri stvari, ki ste jih vi pričakovali od novega učenca in tri stvari, ki ste jih pričakovali od sošolcev, ko ste se vi vključili v nov razred. Izmislite si pet



vprašanj, ki bi jih zastavili pastircem, da bi čim bolj spoznali njihovo življenje. Sedaj pa pripravite pet vprašanj, s katerimi boste bolje spoznali svoje sošolce.

Učenci so besedilo sprejeli z navdušenjem. Brez težav so se vživeli v književni osebi Ferjanča in Lenarta, nekoliko manj v Terezko, vendarle so v obravnavanem razredu samo fantje. Zelo dobro so argumentirali dejanja Ferjanča in Lenarta in pojasnjevali, zakaj sta se odločila za točno določena dejanja. Manj razumevanja so imeli učenci za Terezko, ki se jim je zdela razvajena, ampak ob dodatni razlagi in učiteljevi pomoči so razumeli tudi njeno perspektivo in so jo manj »obsojali« kot takoj na začetku. Učenci so se poskušali vživeti tudi v kožo svojega sošolca – poskusili so občutiti, kar občuti on; npr. kdaj je vesel, pogumen, neustrašen in kdaj prestrašen, nemočen in kdaj ga je mogoče celo sram. Če učenci resnično začutijo, kako neprijetna je lahko kakšna situacija tako zanje kot tudi za njihove sošolce, se bodo vedli na spoštljiv način. In lahko rečemo, da so naši učenci res začutili občutljivost situacij, ki nas lahko spravijo v zadrego.

Nekaj dni po obravnavanem literarnem besedilu so učitelji poročali, da sta se prej grdo sprta učenca (učenca D in E) začela družiti. Učiteljica športne vzgoje je dejala, da je učenec E pri uri športne vzgoje učencu D pomagal pri vajah, mu kazal, kako pravilno izvesti podaje ipd., kljub temu da sta se nekaj dni prej grdo sprla in stepla, si grozila ter želela, da bi lahko obiskovala drug razred. Tudi preostali učitelji so z navdušenjem pripovedovali, da sta drug do drugega bolj vljudna in prijazna, da med njima ni več napetosti in trenj in spraševali, kaj se je tako korenito spremenilo, da se je napet odnos, ki je trajal tri mesece, kar naenkrat uredil. Z učencema smo se pogovorili tudi individualno in tudi onadva sta potrdila, da imata sedaj dober odnos. Nobeden od njiju ni navedel posebnega razloga, zakaj se je njun odnos tako korenito spremenil, ne gre pa spregledati dejstva, da se je to zgodilo ravno v dneh po literarnem branju, ko smo kar nekaj ur namenili medvrstniškim odnosom.

3 SKLEP

Verjamemo, da je ključna naloga učitelja, da učencem približa svet drugačnih, jih uči in nauči strpnosti, medsebojnega sodelovanja in spoštovanja, nenasilnega reševanja konfliktov, predvsem pa življenja brez predsodkov. Učence lahko med šolskim letom spodbujamo k strpnemu vedenju, medsebojnemu spoštovanju, gradnji prijateljskih odnosov pri pouku, interesnih in drugih dnevnih dejavnosti. Učenci naj spoznavajo ter se poskušajo, tudi besedno, vživeti v različna čustva. Empatija je sposobnost, ki se lahko razvija, in prav je, da jo učitelji pri učencih v čim večji meri tudi razvijamo. V pomoč so nam lahko socialne igre, ogledi filmov, prebiranje knjig ali katera koli druga dejavnost na temo empatije.

LITERATURA IN VIRI

- [1] U. Gačnik, "Empatija in literarno branje", diplomsko delo, Ljubljana, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, 2018. [Online]. Dosegljivo: https://www.slov.si/dipl/gacnik_ursula.pdf. [15. 1. 2019].



- [2] A. Žbogar, "Literarno branje in mladostniki" v *Recepcija slovenske književnosti*, A. Žbogar, ur. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2014, str. 551–57. [Online]. Dosegljivo: <https://centerslo.si/wp-content/uploads/2015/10/33-Zbogar.pdf>. [15. 1. 2019].
- [3] Učni načrt, Program osnovna šola, Slovenščina, Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo, 2011. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina_OS.pdf. [15. 1. 2019].



SEM VEM ZNANI Gibanje vpliva na celostni razvoj mladostnika s posebnimi potrebami

Movement affects the overall development of an adolescent with special needs

Maša Ivanjko

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

masa.ivanjko@gmail.com

Povzetek

Obseg gibanja in vsakodnevnega ukvarjanja s športom med mladimi vsako leto upada. To dejstvo je zaskrbljujoče, saj je gibalna aktivnost pomemben dejavnik za vzdrževanje telesnega zdravja mladostnikov. Vpliva tudi na razvoj socialnih in duševnih sposobnosti posameznika. Vsakodnevna športna aktivnost zmanjšuje stres, občutke tesnobe in potrtosti, spodbuja gradnjo samospoštovanja in pozitivne samopodobe ter pomaga pri vzpostavljanju medvrstniških odnosov.

Pogosto imajo mladostniki s posebnimi potrebami, zaradi doživljanja neuspehov, nizko samopodobo, ki vpliva na njihovo učno uspešnost in splošno funkcioniranje v vsakdanjem življenju. Ena izmed najpomembnejših področji je telesna samopodoba, na katero lahko v veliki meri vplivamo z redno, primerno in dovolj intenzivno športno vadbo.

Namen prispevka je predstaviti, kako gibanje vpliva na samopodobo in celostni razvoj mladostnika s posebnimi potrebami. Trditev je podkrepljena s primerom dobre prakse, ki opisuje mladostnika z disleksijo. S pomočjo športne aktivnosti je postal uspešen v šoli, našel si je prijatelje in začel konstruktivno reševati svoje težave.

Ključne besede: športna/gibalna aktivnost, mladostnik, posebne potrebe, telesno zdravje, duševno zdravje, samopodoba.

Abstract

Every year, the extent of movement and everyday engagement with sports among young people decreases. This fact is alarming, since movement activity is an important factor in maintaining the physical health of adolescents. It also affects the development of the individual's social and mental abilities. Daily sports activity reduces stress, feelings of anxiety and depression, promotes self-respect and positive self-image, and helps in establishing peer relationships.



Often, because of experiencing failures, young people with special needs have low self-esteem that affects their learning performance and general functioning in everyday life. One of the most important areas is body self-esteem, which can be greatly influenced by regular, appropriate and sufficiently intense sports training.

The purpose of the paper is to present how movement affects the self-image and the overall development of an adolescent with special needs. The argument is reinforced by an example of good practice describing a dyslexic adolescent. Through sports activity, he became successful at school, found friends and began constructively solving his problems.

Key words: sports/movement activity, adolescent, special needs, physical health, mental health, self-image.



Obseg gibanja in vsakodnevnega ukvarjanja s športom med mladimi vsako leto upada. Glavni krivec je vedno bolj razširjen sedeči način življenja. Sodobni stil življenja nas nenehno obremenjuje s stresom, skrbmi in odgovornostmi. Redno gibanje mladim preprečujejo mnogi dejavniki: pomanjkanje časa in motivacije, premalo podpore in vodenja s strani odraslih, občutek nesposobnosti ali zadrege in prepogosto nepoznavanje koristi gibanja in športa za zdravo življenje. Najlažja in najbolj vabljiva alternativa preživljanja prostega časa je neaktivno poležavanje pred televizorjem, računalnikom ali telefonom. Desetletja nazaj so mladostniki svoj prosti čas preživljali na igriščih in bili vsakodnevno športno dejavni. Sodobni način življenja in informacijska revolucija sta naredila svoje. Pri mladostnikih prihaja do občutkov preobremenjenosti, izgorelosti in posledično do upada interesa za šolo in življenje, do občutkov nemoči, pomanjkanja socialnih stikov in psihosomatskih težav (anksioznosti in depresivnosti). Takšni vzorci vedenja niso zdravi, saj vodijo v fizično in mentalno stagnacijo posameznika.

Namen prispevka je predstaviti, kako gibanje vpliva na samopodobo. S pomočjo športne aktivnosti, mladostniki s posebnimi potrebami, dosežejo ravnovesje v telesu in vzpostavijo telesno in duševno zdravje. Nagovoriti želimo starše, pedagoge, učitelje, svetovalne delavce in lokalne skupnosti, da bodo mladostnike, spodbudili k aktivnemu življenjskemu slogu.

2 FIZIČNO IN PSIHIČNO ZDRAVJE – Z ROKO V ROKI

Pregovor pravi: Zdrav duh v zdravem telesu. Mladostniki se velikokrat nehote usmerijo in poglobijo v svojo duševnost ali pa svojo energijo vložijo v skrb za zdravo in športno telo. Ključ do uspeha pa se skriva ravno v uravnoveženi skrbi za oboje, saj telesno počutje vpliva na duševno, duševne dejavnosti pa usmerjajo delovanje telesa.

Gibanje in telesna aktivnost imata izjemno širok in pozitiven vpliv na mladostnika s posebnimi potrebami. Redna in dovolj intenzivna telesna aktivnost pomaga pri kontroliranju telesne teže, vpliva na kardiovaskularni sistem, znižuje krvni tlak ter krepi kosti in mišice. Aktivni življenjski slog neposredno vpliva tudi na naslednje psihološke značilnosti: stres, samopodobo, razpoloženjska in čustvena stanja, osebnostne lastnosti in motivacijo.

Mladostniku s posebnimi potrebami običajno ravno šolsko obdobje predstavlja veliko stisko in oviro pri osvajanju in izražanju pridobljenega znanja, pri vključevanju in vzpostavljanju konstruktivnih medvrstniških odnosov, pri vedenju in čustvovanju, če zanje niso uvedeni posebni pristopi s strani učiteljev, strokovnih delavcev in staršev.

Sodobne raziskave kažejo, da je učna uspešnost visoko povezana s pozitivno samopodobo. (Kobal Grum, D. 2008). Pozitivna samopodoba v pomembni meri določa posameznikovo zadovoljstvo z življenjem, njegovo srečo ter ščiti telesno in duševno zdravje.

Samopodoba je eno temeljnih področij osebnosti. Zajema celoto predstav, mnenj, stališč, ki jih imamo o sebi, vrednost, ki si jo pripisujemo, odnos do samega sebe.



Samoučinkovitost pomeni zaupanje vase, v svoje sposobnosti, v svoj način razmišljanja, odločanja, prevzemanja odgovornosti. Mladostnik, ki ima te lastnosti, čuti, da se lahko zanese nase, da obvladuje svoje življenje in ima nadzor nad njim.

Samospoštovanje je vrednostni vidik samopodobe. Pozitivno samospoštovanje nam omogoča, da se cenimo, se sprejemamo takšne, kot smo, ter čutimo, da imamo pravico do sreče, prijateljstva, ljubezni.

Mnoge raziskave so potrdile, da je samopodoba strukturirana, torej sestavljena iz večjega števila področij, ki so v nekakšni hierarhiji. Področja posameznikove samopodobe z zorenjem naraščajo, med najpomembnejšimi v obdobju mladostništva pa so (Kompore, A. in dr. 2006):

1. Telesna samopodoba:

Je prepričanje o svoji telesni privlačnosti, primerjave lastnega videza z drugimi. Mladostniki se s telesno samopodobo zelo veliko ukvarjajo ter sebe in druge v veliki meri vrednotijo na osnovi telesnih značilnosti. Pri dekletih je najpomembnejši videz, pri fantih pa telesne sposobnosti, moč in spretnost.

2. Socialna samopodoba:

Obsega predstave in pojmovanja o tem, kakšna je kakovost naših odnosov z drugimi (posebej z vrstniki), koliko smo priljubljeni, kako smo sposobni sklepati prijateljstva.

3. Čustvena samopodoba:

So zaznave in prepričanja o izražanju in obvladovanju čustev, o tem, ali smo pretežno dobro ali slabo razpoloženi, kako močno se čustveno vzburimo v različnih situacijah.

4. Akademska samopodoba:

Obsega predstave in pojmovanja o lastnih sposobnostih in učnih dosežkih na različnih področjih: doživljanje lastne učne (ne)uspešnosti, sposobnosti za učenje, zanimanje za šolske predmete.

Mladostnik, ki ima pozitivno samopodobo:

1. Se spoštuje, si zaupa in se ceni;
2. Postavlja si cilje in si prizadeva, da bi jih dosegel;
3. Sodeluje z drugimi, jih sprejema, ima prijatelje;
4. Pred težavami se ne umika, ampak jih poskuša reševati;
5. Pri svojih odločitvah je samostojen, ne potrebuje odobravanja drugih;
6. Se lažje prilagaja spremembam;
7. Prevzema odgovornost za svoje vedenje;



8. Prepoznava, sprejema, izraža in uravnava svoja čustva ter je večinoma dobro razpoložen.

Športno udejstvovanje je torej izjemno pomembno, saj vpliva na razvoj tistih mladostnikovih intelektualnih, čustvenih in socialnih sposobnosti, ki pomembno odločajo o uspešnosti v šoli in vsakodnevnem življenju. Na tem področju je bilo narejenih kar nekaj raziskav, ki so potrdile, da prostočasna gibalna dejavnost mladostnikov vpliva na samopodobo in je posledično, pomembno povezana s šolsko uspešnostjo.

Mladostniki s posebnimi potrebami skozi šport doživljajo občutke uspešnosti, si gradijo samozavest, medsebojne odnose in sklepajo prijateljstva. Spretnosti, ki se jih naučijo skozi šport, jim olajšajo delovanje v družbi celo življenje. Seveda pa mora biti vadba prilagojena in učinkovita, s smiselno zastavljenimi cilji, da mladostnika s posebnimi potrebami sprošča in pomirja.

3 PRIMER DOBRE PRAKSE

V šolskem letu 2017/2018 je bil v 6.razred OŠ ZGNL vpisan deček z disleksijo in slabim psihičnim stanjem. Zaskrbljujoča je bila njegova izredna občutljivost, nezadovoljstvo in nesamostojnost. Zaradi več let trajajoče učne neuspešnosti je bila njegova samopodoba izrazito nizka. Situacije, v katerih se je srečeval z nalogami, povezanimi z branjem in pisanjem, so v njem povzročale tesnobne občutke. Vrstniki so ga zaradi njegovih težav pogosto dražili, kar je vodilo v slabšo socialno sprejetost v razredu in osamljenost. Deček ni zaupal vase in se ni cenil. Primanjkljajev kljub prilagoditvam in dodatni strokovni pomoči ni zmožal več ustrezno kompenzirati, zaradi česar je bil resno ogrožen njegov celostni osebni razvoj. Učenec bi moral pri svojem delu doživljati več uspeha, le tako bi lahko napredoval in s tem dobil potrditve, ki jih je nujno potreboval.

Imel je nekoliko povečano telesno maso (predvsem obseg trebuha). Videlo se mu je, da se v svoji koži ne počuti dobro. Športna nedejavnost povzroča debelost, ta vpliva na negativno samopodobo ter še večjo pasivnost, začaran krog je tako sklenjen.

Po vpisu na ZGNL smo začeli izvajati prilagoditve za otroke z disleksijo, ki smo jih zapisali v njegov IP. Sčasoma je sprejel novo šolo in drugačne pogoje dela (prilagoditve med poukom, manjše število otrok v razredu, bivanje v domu..). V popoldanskem času se je začel družiti z domskimi prijatelji, ki so popoldneve preživljali na šolskem igrišču. Čedalje bolj ga je zanimal šport, saj je odkril svoje močno področje. V popoldanskem času je vsak dan pol ure tek in naredil 50 trebušnjakov. Tudi pri urah športa je začel sodelovati, v treh mesecih je shujšal 7 kg. V telovadnico je hodil z nasmehom na obrazu, z veseljem je pripovedoval koliko ponovitev sklec in trebušnjakov je naredil. Učitelji smo ga spodbujali in mu svetovali nekaj dodatnih vaj za učvrstitev telesa. Sčasoma se je začel pogovarjati s sošolci, tudi samoiniciativno se je zapletel v pogovor. Z veseljem je vodil ogrevanje in sošolcem kazal raztezne gimnastične vaje in vaje za moč. Preoblikoval si je telo, mišična masa se mu je povečala.



Deček je prišel na našo šolo z nizko samozavestjo in brez samospoštovanja. V pravem programu, z različnimi prilagoditvami in s pomočjo vsakodnevne gibalne aktivnosti se njegovo stanje počasi, a vztrajno izboljšuje. Postal je bolj zgovoren, lažje navezuje socialne stike, ima prijatelje in je uspešen v šoli. Najpomembneje pa je, da ima boljšo samopodobo in samospoštovanje. Naučil se je kontrolirati svoj stres tudi s pomočjo vsakodnevne popoldanskega teka, s katerim si zbistri svoje misli, da lažje obvladuje stresne situacije.

4 SKLEP

Mladostnike je torej potrebno spodbujati in jim omogočiti zdravo, aktivno preživljanje prostega časa. Menim, da je pomembno, da jim ponudimo pestro ponudbo v njihovi lokalni skupnosti, ki bo dostopna vsem in jih zato tudi motivirati. Na ta način jim bodo gibanje in športne navade preprosto postale potreba in način, kako na zdrav način doseči telesno in duševno zdravje ter se konstruktivno soočiti s stresom.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Kopal Grum, D. (2008). *Samopodoba slovenskih šolarjev*. Pridobljeno s <http://www.poslovni-bazar.si>.
- [2] Kompare, A. in drugi (2006). *Uvod v psihologijo*. Ljubljana: DZS.



Motivating a Student with Asperger Syndrome in English Lessons

Matej Jančič

Osnovna šola Vodice

matej.jancic@gmail.com

Povzetek

Osebe z Aspergerjevim sindromom izkazujejo motnje in primanjkljaje na številnih področjih. Primanjkljaji so večinoma omejeni na področja medsebojnih odnosov, sporazumevanja in vedenja. Pogosto jih omejujejo tudi neprilagodljivost mišljenja in zelo ozka interesna področja. Odlikujejo pa jih osredotočenost in vztrajnost na področjih, ki jih zanimajo, nadarjenost pri prepoznavanju vzorcev in pozornost usmerjena v podrobnosti. Če želimo razviti vse potencialne osebe z Aspergerjevim sindromom in jim tako omogočiti ustrezen osebnostni razvoj in uspešno nadaljevanje šolanja ter kasneje profesionalne poti, moramo vsi, ki sodelujemo pri njihovi vzgoji in izobraževanju prilagoditi naše delovanje vsakemu učencu. Le na takšen način bo posameznik lahko izkoristil svoje danosti, razvil vse svoje posebne spretnosti in uspešno ter zadovoljivo deloval v družbi. Znanje angleškega jezika je pomembna veščina, ki omogoča delovanje posameznika v globalni družbi, zato prispevek predstavlja konkretne načine prilagajanja pouka angleščine učencem s Aspergerjevim sindromom, ki zagotavljajo relativno visoko stopnjo motiviranosti za delo. Visoka notranja motivacija pa zagotavlja uspešnost pri učenju.

Ključne besede: Aspergerjev sindrom, motivacija, angleščina, prilagajanje pouka.

Abstract

Individuals with Asperger syndrome exhibit disorders and impairments in numerous areas. Impairments are mostly limited to areas of interpersonal relations, communication and behaviour. Individuals with the above mentioned syndrome are also often limited by an inflexible mindset and a very narrow area of interest. They are distinguished by focus and persistence in areas of their interest, a talent for recognising patterns and attention to detail. Everyone participating in the education and upbringing of individuals with Asperger syndrome must adjust their activities in order to develop all their potentials and enable their personal development and successful advancement in educational programmes and career paths. Only in such a way will individuals with Asperger syndrome be able to utilize their capacities, develop all their special competences and become successful and satisfied members of society. Expertise in the English language is an important skill that enables



SEMVELETA

individuals to function in a global society. The article therefore presents actual examples of English lessons adaptations for students with Asperger syndrome that assure a relatively high level of work motivation. High levels of intrinsic motivation guarantee positive learning outcomes.

Key words: Asperger syndrome, motivation, English, adaptation of lessons.



Šola predstavlja velik izziv za vse udeležence učnega procesa. Še posebej zahtevna pa je za otroke in mladostnike z motnjami avtističnega spektra, znotraj katerega se pojavlja Aspergerjev sindrom. Aspergerjev sindrom ne vpliva le na učno delovanje posameznika, ampak primarno vpliva na njegovo vpetost v posamezne družbene mreže. Pri osebah z Aspergerjevim sindromom je potrebno veliko pozornosti nameniti predvsem posebnostim na področju komunikacije, socializacije, vedenja, posebnostim pri gibanju ter občasno prisotnim nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim. Ker so za osebe z Aspergerjevim sindromom značilne zelo specifične interesne sfere, se v šoli praviloma pojavijo težave z nizko ravni motivacije za izvajanje aktivnosti na določenih področjih, ki posameznika ne pritegnejo. Dejstvo je, da samo ustrezno visoka raven motivacije za delo zagotavlja usvajanje zahtevanih učnih vsebin v obsegu, ki bo dovoljeval uspešno nadaljevanje izobraževanja ali delovne uspešnosti v primeru zaposlitve. Zagotavljanje relativno visoke ravni motivacije za izvajanje šolskih aktivnosti in učenje pri mladih z Aspergerjevim sindromom predstavlja velik izziv za učitelje. Ker je omenjena populacija zelo heterogena, je nujno potrebno upoštevati individualnost posameznikov tudi pri vzbujanju in zagotavljanju motiviranosti. Učitelji morajo pri izvajanju učnega procesa upoštevati in izkoriščati zanimanja ter interese posameznika. Pouk tujega jezika dovoljuje izbiro širokega nabora tematik, metod dela med poukom v šoli in aktivnosti izven šolskega prostora, ki lahko povežejo učenje jezika z interesi posameznika in ga na tak način visoko motivirajo za delo.

2 ASPERGERJEV SINDROM

Aspergerjev sindrom je razvojna motnja, ki vpliva na posameznikov način percepcije in razumevanja sveta, ki ga obkroža, in kako vzpostavlja odnose z drugimi osebami. Primanjkljaje, prisotne pri osebah z Aspergerjevim sindromom, razdelimo na tri skope. To so težave na področjih socialne komunikacije, socialne interakcije in fleksibilnega mišljenja. Poleg teh težav imajo ljudje z Aspergerjevim sindromom še druge značilnosti. Kot sta so odvisnost od rutine in posebni interesi [3]. Diagnostični in statistični priročnik duševnih motenj [2] izpostavi tipična močna področja oseb z Aspergerjevim sindromom in izzive, s katerimi se ti posamezniki srečujejo. Njihove močne domene so neverjeten fokus in vztrajnost na določenih področjih, nadarjenost pri prepoznavanju vzorcev in posebna pozornost za podrobnosti. Največji izzivi s katerimi se srečujejo pa so pretirana občutljivost za določene dražljaje (svetloba, zvok, okus ...), kako začeti ali zaključiti pogovor, težave pri neverbalni komunikaciji (ton, mimika, geste ...), nekoordiniranost gibanja oziroma nerodnost ter podvrženost anksioznosti in depresiji.

3 IZOBRAŽEVANJE MLADOSTNIKOV Z ASPERGERJEVIM SINDROMOM

Zelo pomembno je, da se osebe, ki so vključene v izobraževanje oseb z Aspergerjevim sindromom, zavedajo njihovih primanjkljajev, še bolj pa njihovih močnih področij. To je nujno na vseh nivojih izobraževanja vse od prve vključitve v vrtec, preko osnovne in srednje šole do visokošolskega izobraževanja in zaposlitve. Ker otroci z Aspergerjevim sindromom večinoma nimajo kognitivnih primanjkljajev in običajno obiskujejo redne osnovne šole, potrebujejo



prilagoditve pouka in pomoč zaradi specifičnih potreb, ki jih imajo. Pri izobraževanju otrok z Aspergerjevim sindromom moramo biti pozorni na dražljaje iz okolja, ki lahko vplivajo nanje. Zelo jih vznemirijo hrup, spremembe v učilnici in na urniku, zato je potrebno iz razreda odstraniti dražljaje, na katere so posebej občutljivi, in se izogibati nenapovedanim spremembam. Zaradi njihovih težav s pozornostjo jim lahko pouk in šolske obveznosti predstavljajo velike izzive, zato jim lahko naloge oblikujemo v čim manjše enote, čas, namenjen za delo, pa se jim omeji z roki [3]. Najpomembnejše lastnosti dobre osnovne šole, v katero se vključi otrok z Aspergerjevim sindromom, so osebnost in sposobnost učitelja ter dostop učitelja do praktične pomoči in nasvetov strokovnjakov s tega področja, saj je delo z otrokom s tem sindromom lahko zelo zahtevno [1]. Ker imajo ti učenci ponavadi izjemno sposobnost zapornitve informacij in dober dolgoročni spomin, lahko učitelj to njihovo močno področje izkoristi in s tem krepí učno samopodobo učenca. Kar mladostniku pomaga pri krepitvi njegove samopodobe večinoma predstavlja učinkovit motivacijski dejavnik. Učitelji, ki delajo z mladostniki z Aspergerjevim sindromom, naj bi bili mirni, predvidljivi v svojih čustvenih reakcijah, prilagodljivi s svojim učnim načrtom, znati morajo v otroku videti njegove pozitivne lastnosti. Vsak otrok z Aspergerjevim sindromom je edinstven, zato ni tako zelo pomembno, kakšne so učiteljeve izkušnje s podobnimi učenci. Tako otrok kot učitelj potrebujeta čas, da vzpostavita ustrezen odnos sodelovanja [1]. Nujno je, da se učni proces nenehno prilagaja. Potrebno je izkoriščati tiste značilnosti posameznika, ki mu lahko pomagajo pri usvajanju čim višjih ravni znanja in s tem omogočajo uspešno napredovanje preko naslednjih nivojev izobraževanja do uspešne zaposlitve.

4 MOTIVACIJA PRI UČENCIH Z ASPERGERJEVIM SINDROMOM

Interesi, veselje in strast so glavni aspekti notranje motivacije ter zelo pomemben sestavni del motivacije pri učenju. Vsi učenci so na področju svojih interesov izredno motivirani za delo. Zaradi značilnosti primanjkljaja to še posebej velja za učence z Aspergerjevim sindromom. Ti učenci so na področjih izven lastnih interesov večinoma nemotivirani. Za zagotavljanje dobrega razvoja je najprej potrebno najti otrokove talente oziroma tiste stvari, v katerih je dober in ga veselijo. Ko učitelj odkrije področja, ki učenca zanimajo, mora biti dosleden in vztrajen pri iskanju ter izvrševanju primernih nalog, ki učenca motivirajo, saj lahko le tako doseže željene rezultate. Veliko otrok z Aspergerjevim sindromom se osredotoča na teme, ki za večino ljudi niso zanimive ali se jim ne zdijo pomembne. Kljub temu, da sta dve najbolj značilni lastnosti oseb z Aspergerjevim sindromom relativna togost in neprilagodljivost mišljenja, so posamezniki pogosto lahko zelo ustvarjalni in so nemalokrat celo bolj uspešni od vrstnikov na specifičnih področjih. Individualen pristop pri oblikovanju nalog, izbiri metod dela in načinov izvedbe posamezne aktivnosti je ključnega pomena za uspešen razvoj posameznika.



SEM VEMZNA MOTIVIRANJE UČENCA Z ASPERGERJEVIM SINDROMOM PRI POUKU ANGLEŠČINE

Angleščina je zaradi osvajalske zgodovine angleškega naroda postala prevladujoč jezik v sporazumevanju med maternimi govorci različnih jezikov sveta v 20. in 21. stoletju. Z njo se učenci začnejo nenačrtno srečevati že zelo zgodaj. Načrtno, zakonsko predpisano učenje angleščine se začne v osnovni šoli. Učenci tam usvojijo spretnosti, ki jih potrebujejo za nadaljnje izobraževanje in sporazumevanje. Učenje jezika je specifično in zahteva posebne pogoje dela v učilnici. Učitelj mora pouk čim bolj prilagajati značilnostim posameznih učencev. Zavedati se mora, da so učne skupine sestavljene iz različno sposobnih posameznikov in večinoma vključujejo tudi učence s posebnimi potrebami. Med učence s posebnimi potrebami spadajo tudi posamezniki z Aspergerjevim sindromom. Ti zaradi značilnosti primanjkljaja od učitelja zahtevajo individualen in še posebej prilagojen pristop. Učitelj s takšnim učencem pogosto ne more obravnavati vseh tematskih sklopov, ki jih predela z ostalimi učenci v razredu. Prav tako z njimi ne uporablja vseh metod dela in izvaja vseh aktivnosti. To dejstvo je posledica posebne naklonjenosti posameznikov z Aspergerjevim sindromom določenim interesnim področjem. Neredko se zgodi, da učitelj ne more vzpostaviti niti najnižjih nivojev motivacije za delo in sodelovanje učenca z Aspergerjevim sindromom pri obravnavi določene teme. Pri temah, ki učenca zanimajo pa je nivo motivacije praviloma na visoki ravni. Zaradi značilnosti angleščine kot učnega predmeta je mogoče, da se v primerih nizke motiviranosti posameznikom intenzivno prilagodi učni proces. Te prilagoditve so lahko vsebinske ali metodološke narave. Angleščina je kot jezik primarno namenjena prenosu informacij oziroma komunikaciji. Ta značilnost učitelju zagotavlja veliko možnosti za delo z učenci s posebnimi potrebami, saj dovoljuje številne načine medpredmetnega povezovanja. Učitelj ni strogo omejen pri izbiri vsebin, metod in oblik dela, zato se lahko v veliki meri prilagaja interesom učencev. To praviloma zagotavlja visoko raven motivacije in posledično uspešno izvedbo aktivnosti. Visoka raven notranje učne motivacije zagotavlja znatno višjo učno uspešnost, nižjo stopnjo anksioznosti in nižjo potrebo po zunanji motivaciji. Vsa ta dejstva omogočijo boljše učno uspešnost učenca. Glede na interese učencev z Aspergerjevim sindromom lahko učitelj angleščine za delo z njimi uporabi številne tematske in metodološke prilagoditve ter prilagojene aktivnosti.

Ohranjanje rutine

Učenci z Aspergerjevim sindromom so zelo občutljivi na spremembe, zato je priporočljivo, da se učitelj v največji možni meri drži rutine pri izvedbi učne ure. S tem ne bo povzročil nepotrebnega stresa in nerviranosti učenca, kar lahko olajša vzbujanje motivacije za sodelovanje pri posameznih aktivnostih.

Izbira zanimivih besedil

Manj obsežne prilagoditve obsegajo prilagojeno izbiro besedil, ki služijo za uvajanje posameznega tematskega sklopa oziroma za obravnavo posameznih jezikovnih zakonitosti. Učitelj poišče besedila, ki obravnavajo natančno tisto tematiko, ki učenca še posebej zanima. Visok nivo motivacije je na tak način zagotovljen.



Izbira primerov, ki pritegnejo pozornost

Učitelj pri ponazoritvi določene jezikovne značilnosti uporabi primere, ki takoj pritegnejo pozornost učenca z Aspergerjevim sindromom. Uvodna pozornost je prvi korak do uspešno zaključene naloge. Takšna izbira tematike ugodno vpliva tudi na ostale udeležence učnega procesa.

Priprava računalniških orodij za učenje

Za učence z Aspergerjevim sindromom je značilen močan fokus na posamezno temo, ki jih zanima. Učitelj lahko izkoristi njihov interes in jim ponudi možnost, da z uporabo spletnih orodij pripravijo različne aplikacije v angleščini (kviz, sestavljanke, povezovanje parov, iskanje besed v besednem kvadratu...). Tako povežejo učenje jezika z interesi. Pri prvih poizkusih učitelj natančno nadzoruje in vodi aktivnost, kasneje lahko učencu pusti več svobode in ga samo usmerja. Učitelj posredno v pripravo izdelka vključi tudi druge jezikovne značilnosti in zakonitosti, ki se obravnavajo pri rednem pouku. Uporaba IKT večinoma predstavlja dodatno motivacijo. Računalniške učne pripomočke lahko za učenje uporabijo vrstniki ali mlajši učenci.

Izdelava spletne strani

Razvoj računalniške in spletne tehnologije omogoča relativno enostavne načine izdelave spletnih strani z uporabo raznih prednastavljenih platform. Učitelj lahko učencem omogoči izdelavo spletne strani v angleškem jeziku. Ponovno je izjemno pomembno, da učitelj najprej najde tematski sklop, ki učenca zanima. Le tako bo nivo motivacije na zadostno visoki ravni, kar bo zagotovilo uspešno zaključeno aktivnost. Uporaba IKT in relativno prosta izbira teme pri izdelavi zagotavljata visoko raven motivacije. Poleg tega je takšna aktivnost lahko dolgoročna, saj učenec spletno stran glede na interese spreminja, dograjuje in nadgrajuje.

Sodelovanje pri angleški bralni znački

Prebiranje literature v angleščini bogati besedni zaklad učencev in jih seznanja s kulturnimi značilnostmi tuje države ter širi njihova obzorja. Učitelj angleščine lahko prilagodi izbor knjig na seznamu angleške bralne značke na način, da učenec z Aspergerjevim sindromom najde zadostno število naslovov, ki sovpadajo z njegovimi interesi. Pri spoznavanju učenca in njegovih interesov lahko učitelju pomagajo starši z dodatnimi informacijami.

Uporaba angleške literature

Učencem, ki kažejo poseben interes za angleški jezik se lahko ponudi možnost dela z literaturo. Pod učiteljevim vodstvom berejo in obnavljajo dela, ki sovpadajo z njihovim zanimanjem. Kasneje se lahko lotijo prevodov primernih krajših besedil. Svoje izdelke predstavijo vrstnikom na različne načine (na razstavnih panojih, z branjem pred občinstvom ipd.).

Priprava interne publikacije angleščini

Učenci z Aspergerjevim sindromom pripravijo publikacijo v angleščini. Takšna publikacija lahko obsega navodila za izdelavo konkretnega izdelka, lahko je zbirka kuharskih receptov, to so lahko navodila za doseganje cilja pri računalniški igri. Izbira tematik in oblik neskončna, saj je



pomembno, da učenec uporablja angleški jezik in tako nadgrajuje obstoječe znanje ter napreduje. Na ta način jezikovno komponento povezujejo z drugimi znanji in širijo številna različna obzorja.

Sodelovanje pri pripravi filma ali igre v angleščini

Učenci te heterogene populacije lahko sodelujejo pri pripravi filma. Lahko pišejo scenarij, saj imajo večinoma izvirne ideje, pomagajo pri pripravi scene, snemajo, montirajo film, ustvarjajo podnapise. Vse aktivnosti, ki zajemajo uporabo tehnologije (kamer, mikrofонов in računalnikov) učence večinoma zanimajo.

6 SKLEP

Osebe z Aspergerjevim sindromom imajo pogosto težave na področjih vzpostavljanja stikov z vrstniki in komunikacije z njimi ter s prilagajanjem različnim, za večino posameznikov povsem vsakdanjim situacijam. Poleg teh omejitev praviloma izkazujejo tudi mnogo pozitivnih lastnosti, kot so nadpovprečne intelektualne sposobnosti, izredno zanimanje za določena interesna področja in natančnost delovanja. Ker je za osebe z Aspergerjevim sindromom značilno delovanje v zelo specifičnih interesnih sferah, morajo učitelji poskrbeti, da se v šoli ne pojavijo težave z nizko ravnijo motivacije. To naredijo z obravnavo tem in izvajanjem aktivnosti na področjih, ki so za posameznika zanimiva. Le tako bodo učenci usvojili najvišji nivo znanja na vseh predmetnih področjih, uresničili svoje potenciale ter si s tem zagotovili najboljše možnosti za nadaljnje izobraževanje in za profesionalno delovanje. Nikakor ne smemo pozabiti dejstva, da je vsak učenec izjemen, in da metoda, tema ali aktivnost, ki se izkaže za uspešno pri enem učencu, mogoče ne bo delovala pri drugem. Zgoraj opisane načine dela s posamezniki je mogoče povezati z njihovimi interesi ter jih uporabiti v prilagojeni obliki tudi pri drugih predmetih in tako zagotoviti visoko raven motivacije za delo. Nedvomno imajo osebe z Aspergerjevim sindromom opazne težave na določenih področjih, a lahko istočasno razvijejo izjemne, družbeno pomembne sposobnosti na drugih področjih, če se jim omogoči biti to, kar so.

LITERATURA IN VIRI

- [1] T. Attwood, *Aspergerjev sindrom: priročnik za starše in strokovne delavce*. Ljubljana Radomlje: Megaton, 2007.
- [2] *DSM-5 Diagnostic criteria (2013)*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.autismspeaks.org/w-hat-autism/diagnosis/dsm-5-diagnostic-criteria>. [15. 3. 2019].
- [3] D. Žagar, *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2012.



Poučevanje učenca s čustvenimi in vedenjskimi motnjami – izziv ali nočna mora

The teaching of a student with emotional and behavioural disorders – a challenge or a nightmare

Maja Jelenko Mlakar

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

maja.jelenko.mlakar@zgnl.si

Povzetek

Kdo so otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami? Ali imajo enake potrebe, želje in pričakovanja kot njihovi vrstniki? Kako doživljajo okolje in družbo? In še pomembnejše vprašanje. Kako njih doživljata okolje in družba? Učitelji se na različne načine spopadajo s poučevanjem otrok z omenjeno motnjo. Nekaterim je to izziv, drugim pa nočna mora. Predlogov in smernic za učinkovito delo z učenci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami je veliko, vendar so ti otroci med seboj različni. Zato je potrebno smernice in predloge za uspešno delo zastaviti za vsakega posameznika posebej.

Ključne besede: čustvene in vedenjske motnje, hiperkinetična motnja vedenja, individualnost, smernice, predlogi.

Abstract

Who are children with emotional and behavioural disorders? Do they have the same needs, desires and expectations as their peers? How do they experience the environment and the society? And an even more important question: How do the environment and the society experience children with emotional and behavioural disorders? Teachers deal with the teaching of children with these disorders in different ways. To some of them it is a challenge, but to the others it is a nightmare. There are many suggestions and guidelines for more effective work with children with emotional and behavioural problems, but every child is unique. Therefore, guidelines and suggestions for successful work should be determined individually according to the individual, his or her abilities, specialties and needs.

Keywords: emotional and behavioural disorders, hyperkinetic behavioural disorder, individuality, guidelines, suggestions



SEMVEMZNAM



Sem Maja Jelenko Mlakar, učiteljica na Zavodu za gluhe in naglušne v Ljubljani. Naši učenci so učenci s posebnimi potrebami (gluhota, naglušnost, avtizem, govorno jezikovne motnje, čustveno vedenjske motnje, primankljaji na posameznih področjih učenja ali pa kombinacija več motenj).

V prispevku želim predstaviti inkluzivno spremljanje učenca, ki je poleg govorne jezikovne motnje diagnosticiran kot otrok s hiperkinetično motnjo vedenja, ki se uvršča v skupino čustvenih in vedenjskih motenj. 5 let sem spremljala in opazovala njegov razvoj na učnem, čustvenem, socialnem in vedenjskem področju. Glede na njegove potrebe in sposobnosti sem oblikovala smernice in predloge za učinkovitejše delo z njim.

2 TEORETIČNE PREDPOSTAVKE

Za vedenjske in čustvene težave obstaja paleta izrazov: čustvene težave, anksioznost, socialni umik, emocionalne težave/motnje, psihosocialne težave, socializacijske motnje, vzgojne težave, vzgojna nevodljivost, vzgojna zanemarjenost, socialna oškodovanost, socialnointegracijske težave, moteče vedenje, izstopajoče vedenje, agresivno vedenje, hiperaktivno vedenje ali impulzivno vedenje.

Otroci s čustveno vedenjskimi motnjami so redko opredeljeni. Največkrat so kategorizirani kot učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Otroci s čustveno vedenjskimi motnjami imajo disocialno, močno delikventno vedenje in so v šoli obravnavani kot moteči in neprilagojeni (Krajncan, 2009).

Moteči vedenjski vzorci so težava, s katero se v vsakdanjem življenju srečujejo starši, učitelji, vgojitelji in drugi strokovnjaki, ki veliko svojega časa preživijo z otroki. Moteče vedenje povzroča otrokom težave pri vzpostavljanju socialnih interakcij z vrstniki in odraslimi in jih ovira pri vključevanju v vzgojno-izobraževalni proces (Jurišič, 1999).

3 OTROCI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI V ŠOLI

Poleg družine je šola eden od najpomembnejših dejavnikov za razvoj in oblikovanje otrokove osebnosti. Ko se otrok vključi v šolsko obdobje, se mora začeti prilagajati šolskemu delu, organizaciji, učiteljem, sošolcem v svojem razredu ter ostalim učencem na šoli.

Šolo razumemo kot zelo pomemben prostor v socializaciji mladih, saj jim pomeni prvi stik s formalno avtoriteto, s sitemom, z ustavnovo, ki jim bo več let krojila življenjsko usodo (Ule, 2000 v Krajncan, 2006).

Učenci v šoli v razredih s svojimi učitelji preživijo velik del svojega časa, zato ima učitelj na učence velik vpliv. Vsak dan si izmenjujejo mnogo sporočil z različnimi nameni. Vsebina sporočila se nanaša na jezikovni vidik komunikacije, osebna stališča, čustva, počutje in odnos pa se nanašajo na nebesedni vidik komunikacije. S komunikacijo, bodisi besedno bodisi nebesedno, učitelj posreduje učencem mnogo informacij o sebi, o svojem razpoloženju, o tem, ali je strog ali prijazen, ali je odprt za pogovor, za sodelovanje ali za sprejemanje kompromisov.



Avtorji medosebne odnose med učiteljem in učencem pojmujejo drugače. Marzano in sodelavca (2003, v Pšunder, 2011) so prepričani, da so za dobre medosebne odnose pomembna učiteljeva vedenja in ne to, kako učenci vidijo učitelja kot osebo. Wubbels in sodelavci (1999, v Pšunder, 2011) so identificirali dve dimenziji, ki pomembno vplivata na medosebne odnose med učiteljem in učencem. Ena dimenzija prevlada nasproti podreditvi (vertikalna os), druga pa sodelovanje nasproti nasprotovanju (horizontalna os). Prvo dimenzijo, veliko nadvlado učitelja, opredeljujejo natančni cilji in striktno vodenje učencev in njihovega vedenja. Ta nadvlada je lahko označena tudi negativno, kot pomanjkanje pozornosti in skrbi za učenca. Drugi konec kontinuuma, velika podreditev, je označena kot pomanjkanje jasnosti in ciljev in ne predstavlja dobrih odnosov. Druga dimenzija, veliko sodelovanje, vključuje zanimanje za potrebe in mnenja drugih. Ta lastnost je pozitivna, vendar lahko ekstremno sodelovanje pomeni pomanjkanje oziroma nesposobnost odločnosti posameznika. Drugi konec kontinuuma, ekstremno nasprotovanje, predstavlja aktivno nasprotovanje drugim in željo, da bi njihove cilje onemogočili. Ne ena ne druga skrajnost ne predstavljata odnosov, ki so koristni za učenje. Šolski red je že sam po sebi nekakšna avtoriteta ali vertikalna sila in ima nad učenci in učitelji določeno moč. Med učenci je odnos običajno horizontalen, med učenci in učiteljem pa vertikalen. V posrednem odnosu učitelj daje učencem navodila, postavlja zahteve, jih ocenjuje, presoja uspešnost njihovega dela in izrablja svojo nadrejeno vlogo. Učitelj, ki ima sposobnost, da se poveže z učenci in z njimi vzpostavi pozitivne odnose, pomembno vpliva ne le na oblikovanje pozitivnega učnega okolja, ampak tudi na učne dosežke in vedenje učencev (Pšunder, 2011).

In prav ta pozitivni pedagoški odnos med učiteljem in učencem s čustvenimi in vedenjskimi motnjami bi rada izpostavila v naslednji zgodbi.

4 SIMONOVA ZGODBA

Zaradi zaščite osebnih podatkov bom upoštevala določila Zakona o varstvu osebnih podatkov (2007) in učenca poimenovala Simon.

Simon je v novo šolo prišel v 3. razredu. Na prejšnji šoli ni bil več obvladljiv. Tudi na novi šoli je bil uporniški in imel odklonilen odnos do šole. Njegovo agresivno vedenje (verbalno in tudi fizično) se je pojavljalo dnevno. Kljub vsemu so ga v razredu sprejeli. V njem se je počutil varnega in sprejetega. Hitro je prevzel vlogo vodje. Z razredničarko sta vzpostavila zaupljiv in topel odnos. Simon je postajal bolj obvladljiv in manj vzkipljiv. Počasi se je naučil, da lahko svoje vedenje in odzive nadzoruje, če le hoče. V odnosu do izbranih učiteljev Simon zavestno ni želel korigirati svojega vedenja, ker je čutil obsojanje in nesprejetost s strani učitelja. Učno je sicer napredoval, vendar zaradi nesodelovanja in zavračanja šolskega dela ni napredoval tako hitro, kot bi sicer lahko.

Od 3. do 5. razreda je bil Simon večino ur pouka z istimi sošolci in isto razredničarko. V razred so sicer prihajali poučevati tudi drugi učitelji, vendar le nekaj ur tedensko. To je bilo obdobje, ko je Simon napredoval na vseh področjih (učnem, čustvenem, socialnem in vedenjskem). Občasno pa je bilo njegovo vedenje še vedno moteče za učitelje in sošolce. Zaradi tega je dobil



tudi vzgojni ukrep. Posledično je strokovna skupina sestavila individualiziran vzgojni načrt. Učitelji so se ga različno dosledno držali. Simonovo moteče vedenje so občasno raje ignorirali, kot pa da bi se soočili z njim.

V 6. razredu je prvič prišlo do večjih sprememb. Simon se je na predmetni stopnji srečal s situacijami, ki so bile zanj nove in nepredvidljive. Dobil je novega razrednika in nekatere nove sošolce, vsak predmet ga je poučeval drug učitelj in vsak je imel svoj način podajanja snovi, poučevanja ter ocenjevanja znanja. Simon se je spremembam in situacijam bolj ali manj uspešno prilagodil. Včasih tega enostavno ni zmožel, ni znal ali pa enostavno ni hotel. Ker so se učitelji menjali vsako uro, je bilo tudi težje vzpostavljati dober in pozitiven odnos z njim. Kljub temu, da je z razrednikom oblikoval dober odnos, so se začeli pojavljati stari vedenjski vzorci. Prejel je več vzgojnih ukrepov za neprimerno, agresivno vedenje. Strokovna skupina je večkrat preoblikovala individualiziran vzgojni načrt, vendar se vsebinsko bistveno ni razlikoval od prvega.

V 7. razredu so sledile nove spremembe. Nova razredničarka, novi sošolci, novi učitelji. Simon je imel težave pri prilagajanju in pri vsakem novem učitelju je preizkušal meje dovoljenega. Učitelje, s katerimi je imel slab odnos v prejšnjih letih, tudi nadalje ni upošteval. Kljub pogovorom s starši, razredničarko in dotičnimi učitelji, Simon svojega prepričanja ni hotel spremeniti. Sledili so novi vzgojni ukrepi in ponovna prevetritev individualiziranega programa, ki ni prinesla željenih rezultatov.

5 SMERNICE IN PREDLOGI ZA UČINKOVITEJŠE DELO Z UČENCEM S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

5.1 POZITIVEN ODNOS

Simon poleg pomoči in obravnav pri strokovnjakih, kot so socialni pedagog, inkluzivni pedagog, specialni pedagog in psiholog, najbolj potrebuje pozitiven pedagoški odnos z učiteljem. Če ima z učiteljem dober odnos, je njegovo vedenje obvladljivo. Iz spoštovanja in naklonjenosti do učitelja Simon preneha z negativnim vedenjem in ga skuša popraviti oziroma izboljšati.

5.2 OBČUTEK VARNOSTI, A JASNO POSTAVLJENE MEJE

Učenec potrebuje občutek varnosti, občutek, da lahko učitelju zaupa in da to zaupanje ne bo v situacijah, ko bo njegovo vedenje neprimerno, izrabljeno. Kljub vsemu pa potrebuje jasno postavljene meje. Pri pouku naj sedi poleg sošolca, ki ga razume, sprejema njegove težave in mu je pripravljen pomagati.

5.3 STROKOVNOST

Potrebuje učitelja, ki je strokovno podkovan, oziroma ima potrebna znanja o čustvenih in vedenjskih motnjah, saj njegova motivacija pri šolskem delu niha in ga zelo hitro začnejo zanimati druge stvari, v katere sčasoma pritegne še ostale sošolce.



Potrebuje strukturiran pouk, kljub vsemu pa mora biti podajanje snovi zanimivo, pestro in dinamično. Priporočamo, da učitelj pri pouku vpleta sodobno informacijsko tehnologijo in vedno znova išče inovativne načine poučevanja.

5.5 KRITIKA IN REALNA POHVALA

Ker je Simonova samopodoba nizka, potrebuje učiteljevo pohvalo, vendar naj bo učitelj pri pohvali pozoren. Pohvala mora biti realna. Nerealna pohvala bo le še povečala njegov odpor do učitelja in znižala samopodobo. Pomembno je izpostaviti tudi kritiko. Ko se Simon neprimerno vede, naj učitelj kritizira njegovo vedenje, ne osebnost. Vedeti mora, da je njegovo vedenje tisto, ki je nesprejemljivo ter neprimerno, in ne on kot oseba.

5.6 BREZ ETIKETIRANJA

Simon s strani učiteljev potrebuje empatijo, strpnost, potrpežljivost, doslednost in disciplino. Zanj je pomembno, da ve, da je v šoli sprejet takšen, kakršen je, z vsemi svojimi napakami. Pomembno je, da učitelj ni le površen opazovalec njegovega vedenja in ga takoj obsodi kot težavnega učenca, še preden ga dobro spozna.

6 SKLEP

Simon zaključuje osnovno šolo. Pri učiteljih, s strani katerih čuti nesprejetost in obsojanje, je njegovo vedenje še vedno moteče, še vedno preizkuša meje in moti učni proces. Velikokrat gre s svojim vedenjem predaleč in marsikdaj prestopi mejo žaljivega. Z učitelji, s katerimi ima dober in pozitiven odnos, pa je popolnoma drugačen. Je topel, prijazen in iskren. Simon iz spoštovanja in naklonjenosti do teh učiteljev svoje vedenje kontrolira.

Upam in želim, da bo Simon šolanje uspešno zaključil in opravljal poklic, ki ga veseli. Želim si, da bo Simon energijo, ki jo usmerja v negativne oblike vedenja, usmeril v konstruktivne dejavnosti. Zavedam pa se, da bo pri tem potreboval osebo, ki ga bo podpirala. In če Simon takšne osebe ne bo imel, je velika verjetnost, da bo zabredel v težave in konflikte.

»Sem tak, kot sem, in ne tak, kot bi želeli drugi, da bi bil. Imam pač polno napak in pomanjkljivosti, saj sem le človek.« (neznani avtor, b.d.)



- [1] Jurišič, B. (1999). Zakaj mi to delajo? Spreminjanje motečega vedenja v šoli s kognitivno modifikacijo vedenja. Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- [2] Krajnčan, M. (2006). Na pragu novega doma: oddaja otrok v vzgojni zavod. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- [3] Krajnčan, M. (2009). Behavioral and Emotional Disorders of Children and Adolescents in Slovenian Juvenile Educational Institutions. *Socialna pedagogika*, 13(2), 147–174.
- [4] Pšunder, M. (2011). Vodenje razreda. Maribor: Mednarodna knjižna zbirka Zora.
- [5] Zakon o varstvu osebnih podatkov. Uradni list RS, št. 94/07 Pridobljeno 7. 3. 2019, <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO3906>.



Teaching a teenager with Asperger`s syndrome

Blanka Jerman

Center Janeza Levca

Blanka.jerman@guest.arnes.si

Povzetek

Mladostnikom z Aspergerjevim sindromom je treba posveti več pozornosti, saj svet dojemajo na drugačen način. Posebno pozornost je treba nameniti strategijam za razumevanje in izražanje čustev, njihovemu čustvenemu svetu in govoru, ki je eno od področij, ki je najbolj povezano z ucnim uspehom. V prispevku bom predstavila socialne zgodbe, s katerimi mladostnika z Aspergerjevim sindromom učimo nenapisanih pravil vedenja. Razložila bom posebnosti na področju govora in predlagala načine za krepitev pragmatike, semantike in prozodije. Predstavila bom tudi priporočila, ki jih sama uporabljam pri delu z mladostniki, ki imajo Aspergerjev sindrom.

Ključne besede: Aspergerjev sindrom, socialne zgodbe, govor, priporočila.

Abstract

Teenagers with Asperger's syndrome require more attention because they perceive the world in a different way. Special attention has to be paid to strategies for understanding and expressing emotions, to their emotional world, and to speech, which is one of the areas that is connected the most with their school attainment. In this article I will present social stories which can be used to teach a teenager with Asperger's syndrome some unwritten rules of behavior. I will explain the speech peculiarities and give a few suggestions for strengthening the areas of pragmatics, semantics and prosody. I will also present the guidelines I use when working with teenagers with Asperger's syndrome.

Keywords: Asperger's syndrome, social stories, speech, guidelines.



Aspergerjev sindrom (v nadaljevanju AS) je v populaciji precej pogostejši kot avtizem. Ioan (2006) ocenjuje, da ima v splošni populaciji ena od trisotih oseb AS in da ga pogosteje prepoznamo pri moških kot pri ženskah. AS so imeli tudi posamezniki, ki so s svojimi edinstvenimi sposobnostmi in specifičnimi interesi pripomogli k izjemnim zgodovinskim dosežkom. To so Michelangelo Buonarroti, Isaac Newton, Jonathan Swift, Thomas Jefferson, Vincent van Gogh, Albert Einstein, Alan Turing in številni drugi. V prispevku bom jedrnatno predstavila AS na splošno, v nadaljevanju pa se bom osredotočila na specifično delovanje mladostnikov z AS na področju vedenja in govora in nanizala nekaj priporočil za poučevanje mladostnikov z AS, ki jih uporabljam pri delu z omenjeno populacijo.

2 KAJ JE ASPERGERJEV SINDROM

Poučevanje učencev z Aspergerjevim sindromom je svojevrsten izziv, saj se učenci z AS na senzorne dražljaje odzivajo drugače. Nekatere motita hrup in svetloba ter težko senzorno integrirajo več dražljajev hkrati. Lahko se zgodi, da mladostnik z AS v razredu učitelju kaže bok ali hrbet, vendar ga sočasno pozorno posluša.

Za učence z AS so značilne tudi šibkejše socialne spretnosti, saj težko razumejo neverbalno govorico sogovornika. Težave imajo tudi pri razumevanju sarkazma in cinizma in težko prepoznavajo ter izražajo čustva. Njihova motorika je lahko okorna, lahko imajo šibkejše finomotorične spretnosti, zaradi česar potrebujejo več časa za prepis.

Učenci z AS imajo potrebo po druženju z vrstniki, vendar težko navezujejo stike. Nekateri so verbalno zelo zgovorni, manj pa uporabljajo kretnje in mimiko obraza kot njihovi vrstniki. Jurišić (2016) pravi, da lahko mladostnik z AS o temi, ki ga zanima, razlaga v nedogled, pri čemer sta melodija in slog pripovedovanja zelo natančna. Med pripovedovanjem o njemu zanimivi temi bo imel učenec z AS težave s prebiranjem neverbalnih sporočil iz obraza sogovornika ter tako spregledal, da razlaga o temi, ki sogovornika že dolgo ne zanima več. »Pogosto to motnjo opisujejo kot avtizem brez motnje v duševnem razvoju ali blagi avtizem z visokimi sposobnostmi. Strokovnjaki so prepričani, da je AS pogostejši od klasičnega avtizma, in vse več je odkritih in diagnosticiranih posameznikov, ki jih prej nikoli ne bi prepoznali kot osebe z avtizmom« (Jurišić, 2016, str. 25).

Attwood (2007) poudarja pomen prepoznavanja učencev z AS, saj se številni mladostniki z AS lahko »zaprejo v svoj svet« in izgubijo zanimanje za socialni stik, čeprav imajo enako potrebo po druženju, kot jo imajo njihovi vrstniki. Lahko se pojavi sum na duševno bolezen, vendar podrobnejša preiskava pokaže, da je mladostnikovo obnašanje zgolj posledica AS.

3 SOCIALNA PRAVILA

Učenca z AS moramo dosledno poučevati razredna in socialna pravila, saj se nenapisanih pravil socialnega vedenja ne zaveda in nenamerno govori ali dela stvari, ki druge učence lahko užalijo. Ko učencu z AS razložimo pravila, se jih v veliki večini strogo drži. Velikokrat pride do situacij, ko vedenje mladostnika z AS ni v skladu z nenapisanimi pravili vedenja. Attwood



(2007) pravi, da v ta namen številni učitelji in svetovalni delavci uporabljajo tehniko »socialnih zgodb«, ki se uporablja za učenje ustreznega socialnega vedenja in se je izkazala za zelo uspešno.

Gray (1994) razloži, da s pomočjo kratke zgodbe opišemo dotično situacijo, povemo, kaj in zakaj se dogaja ter razložimo ustrezna socialna dejanja. Zgodba je sestavljena iz štirih vrst povedi:

Opisovalne povedi objektivno opišejo kraj dogajanja in nastopajoče. Te povedi nam povedo, kaj osebe delajo in razložijo, zakaj to počnejo.

Povedi perspektive učencu opišejo in razložijo reakcije ter občutja nastopajočih v dani situaciji.

Usmerjevalne povedi učencu povedo, kaj se pričakuje, da v dani situaciji stori ali reče.

Kontrolne povedi učencu pomagajo razviti strategije, da si lažje zapolni, kaj storiti in kako razumeti podobno situacijo. Smiselno je, da jih v večji meri predlagajo in zapišejo učenci sami.

Gray (1994) poudari, da mora med zgoraj opisanimi vrstami povedi obstajati ustrezno razmerje. Pri analizi situaciji je smiselno uporabiti eno usmerjevalno ali kontrolno poved in od dve do pet opisovalnih povedi ali povedi perspektive. Upoštevanje tovrstnega razmerja nam omogoči, da zgodba ne postane seznam pravil, temveč učencu tudi razloži, kdaj in zakaj naj jih upošteva. Izbirajmo besede, ki so primerne mladostnikovi starosti in njegovim verbalnim orodjem. Zgodbo lahko tudi zapišemo v prvi osebi in v sedanjiku, saj bo imel tako mladostnik občutek, da se dogaja v tem trenutku. To pripomore k temu, da mladostnik zgodbo doživlja bolj osebno. Učitelji mladostnikov z AS lahko zgodbo napišejo z uporabo zahtevnejšega besednjaka, lahko pa učencu pomagajo tudi pri izdelavi stripa. Zgodba lahko govori o pravih vedenja med poukom ali opisuje, kaj storiti in reči, če med nakupovanjem v trgovini sreča sošolca.

Atwood (2007) navede primer socialne zgodbe, ki sledi.

V moji šoli je veliko prostorov (opisovalna poved). Enemu prostoru se reče jedilnica (opisovalna). Učenci malice ponavadi jedo v jedilnici (opisovalna). Učenci zaslišijo zvonec za malice in vedo, da se morajo pri vratih postaviti v vrsto (poved perspektive). Učenci so lačni in takoj hočejo jesti (poved perspektive). V vrsti stojimo zato, ker želimo biti pravični do tistih, ki v vrsti stojijo najdlje (poved perspektive). Vsak učenec, ki bo prišel za menoj, se bo postavil na konec vrste (usmerjevalna poved). Kadar bom prišel jaz, se bom postavil na konec vrste (usmerjevalna poved). Poskusil bom mirno in tiho stati v vrsti, dokler ne bom na vrsti (usmerjevalna). Vrste za malice se premikajo počasi, tako kot to počne moja najljubša žival – želva (kontrolna poved). Včasih se vrsta premika hitreje, včasih počasneje, občasno pa se celo ustavi (kontrolna). Učitelji in sošolci bodo zadovoljni, če bom tiho čakal v vrsti (poved perspektive).



Zgornjo socialno zgodbo sem izbrala, ker so odmori najprijetnejši del šolskega dne za večino učencev, vendar ne za učenca z AS. Odmori so zanje bolj obremenjujoči, saj sta v tem času pomanjkljiva nadzor in struktura. V skupnih prostorih se odvija intenzivno družabno življenje z veliko hrupa, kar za večino učencev z AS ni prijetno.

Mladostnik z AS sčasoma osvoji pravila socialnega vedenja, vendar za to potrebuje navodila in pomoč pri analizi dogodkov in perspektiv. Pravil socialnega vedenja se mladostnik z AS ne more naučiti z naravno intuicijo.

4 GOVOR

Učenci z AS fonologijo in sintakso obvladajo podobno kot njihovi vrstniki, razlike se pa pojavijo na določenih področjih pragmatike (uporaba jezika v socialnem kontekstu – reševanje pogovora, premagovanje nagnjenosti k dajanju nerelevantnih pripomb, presojanje, kdaj ne motiti pogovora), semantike (ne pomisli na več možnih pomenov, besedne zveze dobesedno interpretira) in prozodije (nenavaden ton, naglas ali ritem). Ta značilni govorni profil je prvi opisal Hans Asperger (Attwood, 2007).

4.1 STRATEGIJE ZA RAZVOJ GOVORNIH VEŠČIN

Attwood (2007) predlaga strategije za razvoj govora, ki sem ji razdelila na strategije za razvoj pragmatike, strategije za razvoj semantike in strategije za razvoj prozodije.

4.1.1 STRATEGIJE ZA RAZVOJ PRAGMATIKE

Učenca naučimo:

1. primernih izjav za začetek pogovora,
2. prositi za pojasnilo v primeru zmedenosti,
3. primernih sočutnih izjav,
4. prepoznati znake oziroma namige, kdaj je v pogovoru primeren trenutek za odgovor ali za prekinitvev pogovora,
5. uporabljati socialne zgodbe ali stripovske pogovore za pisno in slikovno predstavo različnih ravni komunikacije.

4.1.2 STRATEGIJE ZA RAZVOJ SEMANTIKE

1. Izogibajmo se sarkastičnim in ciničnim izjavam.
2. Premislimo, kako bi si učenec lahko napačno razlagal našo izjavo ali navodilo.
3. Razložimo mu metafore, preneseni pomen ipd.

4.1.3 STRATEGIJE ZA RAZVOJ PROZODIJE

Učenca spodbujajmo k pravilnemu naglaševanju, ritmu in tonu za poudarjanje ključnih besed in k dodajanju čustvenega prizvoka.



SEM VEM ZNAM

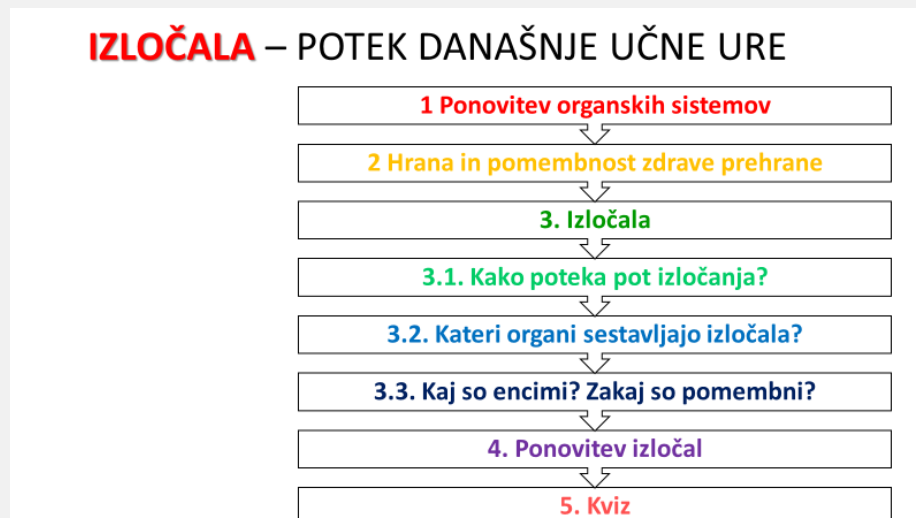


SEM VEMZNA 5. PRIPOROČILA PRI POUČEVANJU MLADOSTNIKA Z ASPERGERJEVIM SINDROMOM

Kesič Dimic (2010) in Jurišić (2016) navajata naslednja priporočila:

1. Na začetku učne ure razložimo strukturo ure, ki bo sledila, in ji dosledno sledimo.
2. Pri podajanju navodil uporabljamo preprosto in konkretno izražanje. Dajemo po eno navodilo hkrati. Izogibajmo se podrobnostim, ki bi mladostnika z AS odvrnile od bistva.
3. Učencu jasno povemo, ko od njega pričakujemo odgovor.
4. Po navodilu počakamo na njegov odgovor.
5. Namesto vprašanja: »Ali razumeš?« mu rečemo: »Povej mi, kaj moraš storiti.«
6. Nalogo razdelimo na več manjših podvprašanj.
7. Uporabljajmo metode vizualnega učenja. Celoto prikažimo vizualno, kar je podpora pri tem, da mladostnik z AS »vidi« celotno sliko.
8. Omogočimo mu podaljšan čas za ocenjevanje znanja.
9. Uporabljamo kontrolne sezname, ki mladostniku z AS omogočijo oznako že opravljenega koraka/naloge.

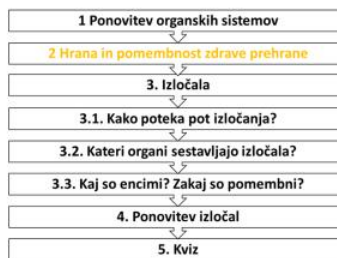
V nadaljevanju sledita sliki s primerom ponazoritve strukture učne ure in primerom vizualne metode učenja.



Slika 1: Na začetku učne ure najavimo strukturo te. Ustno opišemo zaporedja dejavnosti. Priporočeno je, da se zaporedje dejavnosti predstavi tudi pisno.



IZLOČALA – POTEK DANAŠNJE UČNE URE

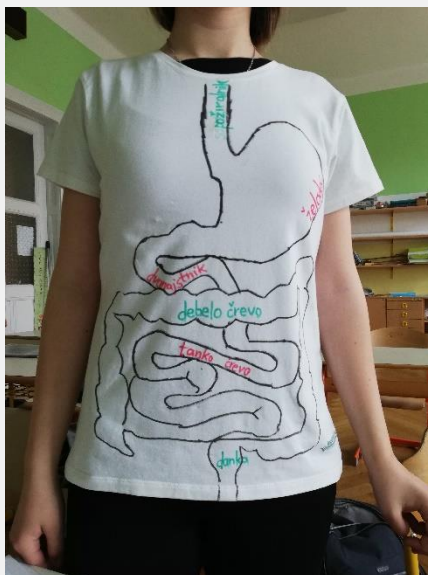


HRANA JE POMEMBNA ZA:

- Rast
- Obnovo celic
- Energijo



Slika 2: V desnem zgornjem delu diapozitiva je barvno označeno, v katerem delu učne ure smo.



Slika 3: Z vizualno metodo učenja spodbujamo vidno pomnjenje in povezovanje elementov v zaokroženo celoto.

6 SKLEP

Mladostniki z Aspergerjevim sindromom potrebujejo dosledno učenje socialnih pravil in govornih veščin. Pri tem smo jim v veliko podporo specialni in rehabilitacijski pedagogi in predmetni učitelji, ki jih lahko na tej poti podpremo s predstavljenimi strategijami, ki so uporabne tudi za poučevanje mladostnikov, ki nimajo prepoznanih posebnih potreb. Za prihodnje delo predlagam raziskovanje učinkovitosti formativnega spremljanja za mladostnike z Aspergerjevim sindromom.



- [1] Attwood, T. (2007). Aspergerjev sindrom: Priročnik za starše in strokovne delavce. Ljubljana: Megaton.
- [2] Gray, C. (1994). Comic Strip Conversations. Arlington: Future Horizons.
- [3] Ioan, J. (2006). Asperger's Syndrome and High Achievement: Some Very Remarkable People. London: Jessica Kingsley Publishers.
- [4] Jurišič, B. (2016). Otroci z avtizmom: Priročnik za učitelje in starše. Ljubljana: Izobraževalni center Pika, Center Janeza Levca.
- [5] Kesič Dimic, K. (2010). Vsi učenci so lahko uspešni: Napotki za delo z učenci s posebnimi potrebami. Ljubljana: Rokus Klett.



Importance of the retreat corner for the autistic pupils

Tina Jurko

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

tina.jurko@zgnl.si

Povzetek

Pri svojem delu se dnevno srečujem z učenci z avtizmom, ki imajo, tako kot vsaka skupina otrok s posebnimi potrebami, svoje potrebe. V prispevku bom predstavila potrebne prilagoditve, uspešne metode dela s temi učenci ter opisala pomembnost organiziranega prostora. Pri učencih z avtizmom je bistvenega pomena strukturiran način dela ter možnost umika v kotičke. Na šoli, kjer sem zaposlena, je precejšnja prostorska stiska, zato je potrebno prostore še posebej premišljeno urejati, da zadovoljimo potrebe vseh učencev. Za uspešno vključitev otroka z avtističnimi motnjami je zelo pomembno, da primerno prilagodimo prostor. Poleg tega, da preurejamo prostore, se poslužujemo tudi različnih pripomočkov, ki služijo kot prostor za umik. Učenci tretje triade so pri urah izbirnega predmeta izdelali stolp za umirjanje. K sodelovanju so povabili mlajše učence, ki so s svojimi idejami dopolnili izdelek, ki bo namenjen njim. V prispevku bom predstavila potek izdelave ter opisala, kako so učenci sprejeli prej omenjeni izdelek.

Ključne besede: otroci z AM, strukturiran prostor, prostor za umik.

Abstract

At my work, I daily deal with autistic pupils, who, like every group of children with special needs, have their own needs. In the paper I will present the necessary adjustments, successful methods of work with these pupils, and describe the importance of the organized space. For pupils with autism, it is essential to have a structured way of working and a possibility to retreat into corners. At the school where I work, there is a considerable room deficiency so it is necessary to thoughtfully allocate rooms to meet the needs of all pupils. For a successful integration of a child with autism disorders it is very important to adapt the space appropriately. In addition to rearranging rooms we also use a variety of utilities that serve as a space for retreat. During the classes of the selective course pupils of the third triad constructed a tower for calming down. Younger pupils were invited to participate and they supplemented the product, which will be used by them, with their own ideas. In the paper I will present the course of the construction and describe how the pupils accepted the aforementioned product.



SEMVEREŽANJE

Keywords: children with autistic disorders, structured space, space for retreat.



Otroci z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje, ovire oz. motnje na naslednjih področjih:

- socialne komunikacije in socialne interakcije, ki se kažejo kot težave v verbalni in neverbalni komunikaciji, socialno čustvenih izmenjavah, pri vzpostavljanju socialnih odnosov, njihovemu razumevanju in vzdrževanju;
- vedenja, interesov in aktivnosti, ki se kažejo kot ponavljajoča in stereotipna gibanja, v uporabi predmetov na neobičajen in vedno enak način, stereotipen in ponavljajoč govor, rigidnost v mišljenju in vedenju, nagnjenost k rutinam in ritualom, preokupiranost z interesnim področjem, ki je lahko neobičajno, ter kot neobičajni odzivi na senzorne dražljaje.

Primanjkljaji, motnje oz. ovire otrok z avtističnimi motnjami se na navedenih področjih izkazujejo že v zgodnjem otroštvu v različnih stopnjah in v različnih kombinacijah intenzitet in povzročajo bolj ali manj slabo prilagodljivost zahtevam socialnega okolja. Stopnja izraženosti težav se spreminja v različnih življenjskih obdobjih in v različnih socialnih kontekstih. Izraženi primanjkljaji pomenijo pomembno oviro pri socialnem vključevanju in razvoju samostojnosti [1].

Ker je torej avtistična motnja zelo kompleksna motnja, je za zagotavljanje čim boljših rezultatov zelo pomembno, na kakšen način organiziramo pouk, kako uredimo prostor, kakšne metode in oblike dela uporabljamo pri poučevanju, kakšne didaktične pripomočke uporabljamo ter kako potekata preverjanje in ocenjevanje. V nadaljevanju se bom osredotočila predvsem na organizacijo prostora in pouka. Za uspešno vključitev otroka z avtističnimi motnjami je zelo pomembno, da primerno prilagodimo prostor v katerem bo učenec ter da smo pozorni na samo organizacijo pouka.

2 ORGANIZACIJA POUKA IN PROSTORA PRI UČENCIH Z AVTISTIČNO MOTNJO

Učitelj mora biti zelo natančen in dosleden pri organizaciji in izvajanju pouka. Učitelji, ki poučujemo v stalnem avtističnem oddelku začnemo pouk v jutranjem krogu, pri čemer vsak učenec pove, kako se počuti, kaj se mu je prejšnji dan ali čez vikend zgodilo zanimivega. V razredu pripravimo slikovni koledar. Na njem pred začetkom pouka pripravimo dan, datum ter vreme. Ob tem utrjujemo znanje dni v tednu, imena mesecev ter slikovne znake za prikaz vremena. Predstavimo dnevne aktivnosti, urnik, morebitne interesne dejavnosti. Za potek pouka uporabimo slikovni urnik ob katerem pojasnimo posamezne dejavnosti. Primer slikovnega urnika je viden na sliki 1.



Slika 1: Primer slikovnega urnika.

Šolske ure navadno potekajo v krajših časovnih obdobjih (30 minut) katerim sledijo kratki gibalni odmor. Pri gibalnih odmorih se poslužujemo gibalnih iger, ki so pripravljene v avli šoli, večkrat tečemo po hodniku, zaplešemo kratek ples ali pa naredimo nekaj gibalnih vaj kar v razredu. Pri odmorih nikoli ne pozabimo na pitje vode. Priporočljiva je uporaba čim več fizičnih dejavnosti, ki zmanjšujejo animoznost.

Pri nekaterih učencih se lahko pojavlja obremenjenost posameznih čutov, zato je priporočljivo imeti pripravljene pripomočke, ki olajšajo to preobčutljivost. Takšni pripomočki so slušalke, sončna očala, senčniki, zamaški za ušesa, blazine za sedenje. Na sliki 2 sta prikazana primera blazin za sedenje.



Slika 2: Dva primera blazin za sedenje.

Priporočljiva je uporaba nagradnega sistema, pri katerem morajo biti jasno postavljene zahteve oz. želene vedenje ter nagrade. Za izpeljavo nagradnega sistema uporabljamo šolski dnevnik, v katerega dnevno vpisujemo primernost vedenja ter sodelovanja. Ob zbranem določenem številu primernih znakov, dobi učenec izbrano nagrado.

Pouk mora biti organiziran tako, da je velik poudarek na učenju socialnih in komunikacijskih veščin, na čustvenem razvoju, razvoju motorike in govora. Zelo pomembno je, da v vsakdanje,



ustaljene dejavnosti ne vnašamo sprememb oz., da nanje otroke še posebej pripravimo. Posebej pripravimo učence tudi na vključevanje novih ljudi. Zelo je pomembno, da pouk začnemo z usklajevanjem skupine, saj tako ustvarimo okolje, v katerem se otrok počuti varnega. Pri tem je zelo pomembna sama organizacija prostora, ki naj bo organizirana tako, da omogočimo čim boljše spremljanje pouka ter zaviramo pojav neprimernih oblik vedenja. Glede na to, da gre za senzorično zelo občutljive otroke, je pomembno, da zmanjšamo moteče dražljaje na katere so preobčutljivi. Otrok z avtističnimi motnjami se lažje znajde v strukturiranem prostoru, zato je pomembno, da definiramo prostor glede na njegovo funkcijo ter da posamezne prostore okrepimo s slikovnim materialom. Pri tem ustrezno označimo prostore za igro, učenje, odmor ter počitek. Prav tako označimo, kam naj učenec odloži čevlje, torbo in oblačila. Ker pa je lahko otrok večkrat v stiski, je zelo priporočljivo imeti pripravljen prostor, kamor se lahko otrok ob takšnih trenutkih umakne. Tem prostorom pravimo kotički za umirjanje [1].

3 PRIMER UPORABE KOTIČKA ZA UMIRJANJE

Na šoli, kjer sem zaposlena, se srečujemo s prostorsko stisko. Ravno zaradi tega smo prišli na idejo, da bi lahko učenci tretje triade pri urah izbirnega predmeta izdelali nek večji izdelek, ki bi ga mlajši učenci lahko uporabljali kot kotiček za umirjanje. Učenci tretje triade so pripravili vse potrebno za izdelavo izdelka. Izdelali so skico, pripravili material, lesene palice ustrezno spojili ter pripravili stene iz kartona. Ko je izdelek dobival svojo končno podobo, so k sodelovanju povabili mlajše učence, ki so s svojimi idejami izdelek porisali. Nastal je grajski stolp. Izdelan stolp so predali učencem petega razreda. V izbranem oddelku je 5 učencev z motnjo avtizma. Ko so učenci dobil v uporabo izdelan stolp, so ga najprej vzeli kot igračo oz. kot kotiček, ki je služil igri. Ob različnih socialnih igrah pa je stolp dobil še drugo dimenzijo. Uporabili so ga pri pantomimah, igrah skrivalnic ter iskanju skritih besed. Stolp je postal učni pripomoček, ki je učence še posebej motiviral za delo. Kmalu so stolp začeli uporabljati tudi kot mirnejši kotiček za delo učencev, ki so potrebovali popoln umik od motečih dejavnikov. V stolp je učiteljica dala manjšo mizo in stol, ter pripravila posamezne učne liste učencem, ki so potrebovali več miru. Učenci so stolp vzeli za svojega ter ga s pridom uporabljali. Ob kriznih situacijah, ko je bilo potrebno posameznega učenca umakniti od ostalih učencev, je učiteljica uporabila sosednji razred. Izkazalo se je, da je stolp lahko namenjen tudi takšnim situacijam, predvsem takrat, ko je šlo za manjši vedenjski izbruh. Če je bil učenec agresiven ali naravnani uničujoče, stolp ni bil primerna rešitev, saj bi ga lahko poškodoval ter s tem ogrozil svojo varnost in varnost ostalih učencev in učiteljice.

Ko je v razred prišel nov učenec, se je izkazalo, da so pri njem prisotne izrazite težave z vključevanjem v nove skupine ljudi ter da potrebuje ogromno pozitivnih interakcij. Zaradi avtistične motnje ni bil sposoben vzdrževati socialnih interakcij z učiteljico ter z učenci. V nekaj dneh je spregovoril le nekaj besed. Med nekim odmorom, ko se je igral v stolpu, je začel spontano razlagati o njegovi najljubši igri. Izkazalo se je, da se takrat, ko je skrit pred ostalim, lažje besedno izraža.



SEMVEMZNAM



Učiteljica in učenci so s pomočjo stolpa lažje in hitreje navezali stik z novim učencem. Poleg tega, da je novi učenec v njem imel občutek varnosti, je stolp postal nepogrešljiv pripomoček pri pouku, igri, tudi stiski ter spoznavanju novih prijateljev. Opisan primer potrjuje teorijo o potrebnosti in pomembnosti mirnega koticčka. Povzamem lahko, da je pri otrocih z avtizmom zelo pomembno, da je učitelj dosleden in natančen, da uporablja veliko slikovnega materiala ter da ponudi otroku možnost umika, ko je to potrebno.

LITERATURA IN VIRI

- [1] N. Berložnik, A. Černic Gantar, V. Pečarič, ind. (2014). Navodila za delo z otroki z avtističnimi motnjami v prilagojenem programu z nižjim izobrazbenim standardom. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/posebne_potrebe/programi/PP__navodila_AM_NIS.pdf. [23. 3. 2019].



Adolescents with learning difficulties are among us and they too have knowledge and can be successful

Apolonija Jurkovšek

Gimnazija Celje - Center

polona.jurkovsek@gcc.si

Povzetek

Mladostniki z učnimi težavami pri matematiki so mladostniki, ki dosežajo nižje dosežke pri matematiki, čeprav nimajo motnje v duševnem razvoju. Populacija mladostnikov z učnimi težavami ima zelo raznolike učne težave, zato potrebuje zelo raznolike pristope pomoči in podpore. Učni neuspeh pri matematiki lahko posledično vpliva tudi na čustveno, razpoložensko in vedenjsko področje posameznika. Ker se kot učiteljica matematike v programih splošna gimnazija, umetniška gimnazija in predšolska vzgoja že vrsto let srečujem s tovrstnimi dijaki, so v prispevku predstavljene lastne prilagoditve in strategije poučevanja teh dijakov. Opisane prilagoditve so eden od načinov, kako dijakom s težavami pri matematiki približati učno snov, da jo lažje usvojijo, utrdijo, uporabijo in uspešno opravijo maturo. Kljub včasih navidezni podobnosti učnih težav pri matematiki pa se je potrebno zavedati, da vsak mladostnik potrebuje individualen pristop in da ni splošnega recepta poučevanja. Zato obravnava mladostnikov ne sme biti vezana le na razvoj matematičnih znanj, ampak tudi na druge dejavnike, ki vplivajo na uspešnost mladostnika.

Ključne besede: učne težave pri matematiki, diskalkulija, značilnosti dijakov z učnimi težavami pri matematiki, strategije lastne poučevalne prakse.

Abstract

Adolescents with math learning difficulties are lower achieving students at math despite not having mental disorders. There are various learning disabilities among adolescents, consequently, different strategies to help and support are needed. Unsuccessful math learning can affect emotional and behavioural stability. As a math teacher, I have gained experience with those students at our high school, thus the article presents personal strategies of adjustment and teaching strategies. Those strategies are one of the possible ways of introducing math to students with learning disabilities in order to help them understand the topics at math, apply the knowledge in practice, and pass the final exam successfully. Despite the seeming similarity of learning difficulties, it is important to be aware of the fact that the adolescents need a personal and individual approach rather than



SEMVERUM

applying one universal teaching strategy for everybody. As a result, not only the progress of mathematics skills is important, but also other factors which influence the success of adolescents.

Keywords: learning difficulties, dyscalculia, characteristics of students with Mathematics learning disabilities, personal teaching strategies.



Mladostniki s posebnimi potrebami so mladostniki, ki se v določenih lastnostih razlikujejo od večine drugih. Mednje uvrščamo mladostnike z zaostankom v duševnem razvoju, mladostnike z učnimi težavami, mladostnike s čustvenimi in vedenjskimi motnjami, mladostnike z ADHD, mladostnike z motnjami avtističnega spektra, mladostnike s komunikacijskimi motnjami, mladostnike s prizadetim sluhom ali vidom, telesno prizadete, dolgotrajno bolne in nadarjene mladostnike [1].

V prispevku se bom osredotočila na mladostnike z učnimi težavami pri matematiki, saj imam z njimi kot učiteljica matematike precej opravka. Opisala bom svoj način dela z njimi in navedla primere pomoči ter načine, kako premagovati težave pri poučevanju mladostnikov, ko se soočimo z njimi.

2 UČNE TEŽAVE PRI MATEMATIKI

2.1 ZNAČILNOSTI DIJAKOV Z UČNIMI TEŽAVAMI PRI MATEMATIKI

Učne težave delimo na splošne in specifične. Nekateri dijaki imajo samo splošne učne težave, nekateri le specifične, mnogi pa imajo učne težave obeh vrst [2].

Splošne učne težave imajo dijaki, ki dosegajo nižje dosežke na vseh področjih učenja matematike in tudi na drugih področjih. Specifične učne težave imajo dijaki, ki imajo visoke sposobnosti in so v šoli uspešni, imajo pa izrazite težave pri matematiki. Dijaki s specifičnimi učnimi težavami so zelo raznolika skupina, pri kateri se zaradi motenj v delovanju centralnega živčnega sistema kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim pojavljajo izrazite težave pri branju, pisanju, pravopisu in računanju. Primanjkljaji na posameznih področjih so notranje narave in niso primarno pogojeni z neustreznim poučevanjem ter drugimi okoljskimi dejavniki, vidnimi, slušnimi ali motoričnimi okvarami, motnjami v duševnem razvoju in vedenjskimi ter čustvenimi težavami, čeprav se lahko pojavljajo skupaj z njimi. Specifične primanjkljaje na ravni vidno-motoričnih procesov, ki povzročajo težave pri matematiki, imenujemo diskalkulija. Težjo obliko specifičnih učnih težav imenujemo primanjkljaji na posameznih področjih učenja [2].

Vzroki matematičnih težav so lahko notranji (kognitivni primanjkljaji učenca), okoljsko pogojeni ali kombinirani. Okoljsko pogojeni razlogi vključujejo nizek socialno-ekonomski status, ki je med vodilnimi, emigracijsko ozadje učenčeve družine, neustrezno poučevanje in/ali učne težave zaradi čustvenih vzrokov, učenčeva stališča do matematike ter strah in anksioznost v zvezi z matematiko. Strah in anksioznost se pojavljata v vseh starostnih obdobjih. Med najpogostejšimi kognitivnimi vzroki so slabše konceptualno matematično znanje, slabše pomnjenje in obvladovanje strategij, slabše jezikovne in komunikacijske sposobnosti, primanjkljaji pri izvajanju postopkov in strategij, nizka motivacija za učenje ter slaba samopodoba. Pri dijakih s specifičnimi učnimi težavami pri matematiki pa poleg že opisanih težav zasledimo še druge značilnosti, kot so slabše razvite zaznavne in jezikovne sposobnosti, slabše razvita sposobnost in spretnost branja, motnje pozornosti ter slabše razvite finomotorične sposobnosti. Dijaki z nižjimi kognitivnimi sposobnostmi in specifičnimi kognitivnimi primanjkljaji imajo tudi izrazitejšje težave z razumevanjem kompleksnejših



aritmetičnih in besednih problemov, manj uspešno primerjajo količine, težje usvajajo matematične pojme in simbole [3].

2.2 DISKALKULIJA

Izraz diskalkulija označuje specifične učne težave pri matematiki iz skupine primanjkljajev na ravni vidno-motoričnih procesov. O diskalkuliji govorimo, ko so posameznikove matematične sposobnosti (npr. usvajanje številskih dejstev, pisno računanje, matematično sklepanje) ali splošna matematična sposobnost pomembno pod ravni, ki bi jo pričakovali glede na njegove intelektualne sposobnosti, pri čemer so izključeni drugi ovirajoči pogoji in vplivi okolja. Diskalkulija se lahko povezuje tudi s specifičnimi težavami na drugih področjih, npr. nekateri računski problemi zahtevajo razumevanje besedila, zato so lahko zmanjšane sposobnosti pri računanju povezane s tistimi pri jeziku ali pri branju.

Za dijake z diskalkulijo so značilne naslednje osnovne težave, kot so prepoznavanje številskih simbolov, pravilna uporaba računskih znakov, obvladovanje, izbira in pomnjenje matematičnih operacij, izražanje matematičnih terminov in načel z besedami, ugotavljanje številčnega vrstnega reda, klasificiranje stvari v skupine, razumevanje matematičnih pojmov, ocenjevanje velikosti in števila dejanskih predmetov, pomnjenje in pisanje števil, reševanje besednih problemov in preverjanje pravilnosti rešitve. Značilna je globalnost motnje v funkciji računanja in težave z vsemi vidiki računanja. V različnih obdobjih se kažejo različni znaki diskalkulije. V srednješolskem obdobju imajo dijaki težave v jezikovnem procesiranju, kar se odraža v slabšem obvladovanju računskih operacij, matematičnega besednjaka, v težavah pri priklicu podatkov, reševanju besedilnih problemov itd. Poleg tega imajo tudi težave s prostorsko orientacijo, ko razumejo matematična dejstva, a imajo težave pri njihovem zapisu in organizaciji [1].

2.3 PRIMERI IZ LASTNE POUČEVALNE PRAKSE

V nadaljevanju bom opisala težave nekaterih dijakov, ki jih poučujem, sklicujoč se na strokovno mnenje komisije za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami.

Dijaki imajo težave s koncentracijo in pozornostjo tako na ravni šolskih veščin kot na matematičnem področju. Izstopajo težave v pozornosti, spominu in grafomotoriki. Imajo upočasnen delovni tempo, kar se odraža v zmanjšani učni storilnosti. Največ težav jim pri šolskem delu povzročajo hitra utrudljivost, težave s prostorsko predstavljenostjo in z logičnim povezovanjem. Težave se pojavljajo pri operiranju s števili. Imajo usvojene računske operacije in poštevanke, vendar to ni avtomatizirano. Priklic poštevanke je ustrezen, a pri vseh računskih operacijah poteka računanje počasi. Mentalna predstava o številskih zaporedjih je slaba, kar pomeni, da dijaki pri računanju potrebujejo več časa in mentalnega navora. Dijaki imajo težave tudi s prenosom znanja v nove situacije, naloge rešujejo po modelu, težje usvajajo povezavo med matematičnimi pojmi in vsakdanjim življenjem. Težje prepoznajo matematični jezik in pojme v besedilnih nalogah. Pri geometriji imajo težave s prostorsko predstavljenostjo. Pri



nekaterih dijakih so prisotne tudi težave v odraščanju, ki se kažejo na čustvenem, razpoloženskem, vedenjskem področju in samopodobi.

2.4 LASTEN PRISTOP IN PRILAGODITVE PRI POUČEVANJU DIJAKOV Z UČNIMI TEŽAVAMI PRI MATEMATIKI

Ker se pri delu v razredu vse pogosteje srečujem z dijaki, ki imajo vse ali samo nekaj v prejšnjem poglavju navedenih učnih težav, bom v nadaljevanju skušala navesti temeljne prilagoditve, ki jih uporabljam v lastni učiteljski praksi.

1. Dijake, ki so rizični za neuspeh pri matematiki, začnem takoj ob prihodu v srednjo šolo individualno obravnavati.
2. Pri tem poiščem pomoč psihologinj v šolski svetovalni službi. Psihologinji se z dijaki, ki imajo učne težave, zelo intenzivno ukvarjata in v sodelovanju z razrednikom ob vpisu takih dijakov skličeata oddelčni učiteljski zbor. Vsi učitelji, ki poučujemo v oddelku, smo tako podrobno seznanjeni s problemi ter prilagoditvami, ki jih omenjeni dijaki potrebujejo. Kljub uvodnim navodilom učitelji matematike zaradi težavnosti primerov pogosto potrebujemo še več napotkov za delo.
3. Z dijaki se pogovorim o načinu dela, preverjanju in ocenjevanju znanja. Dijakom že na začetku pojasnim, da lahko vprašajo dele snovi, ki jih ne razumejo. V kolikor postavijo kratka vprašanja, jim odgovorim med uro ali takoj po uri. Če pa imajo obsežnejša vprašanja, se dogovorimo za termin izven rednega pouka. Za dodatno razlago izven rednega pouka se odločam zaradi časovne stiske pri obravnavi učne snovi, saj je učni načrt pri matematiki zelo obsežen in ga posledično komaj realiziram. V okviru rednega pouka ni veliko časa za dodatne razlage in večji obseg utrjevanja snovi, kar bi dijaki z učnimi težavami zagotovo potrebovali.
4. Na šoli organiziramo dopolnilni pouk, in sicer po eno uro tedensko. Dijaki z učnimi težavami k dopolnilnemu pouku redno prihajajo in so tako deležni še dodatne razlage in vaj. Nekateri dijaki imajo enkrat tedensko po eno uro dodatne strokovne pomoči.
5. Pri pouku sem pozorna na sedežni red dijakov. Dijaki z učnimi težavami pri matematiki sedijo v bližini katedra, kar jim omogoča boljše osredotočenost na delo in bolj individualiziran pristop z moje strani. Tako tudi lažje preverjam, če sledijo razlagi. Po potrebi tudi prilagam tempo dela v razredu. Zavedam se, da je tempo dela zanje pogosto prehitro, saj potrebujejo do desetkrat več časa za razumevanje in učenje.
6. Na začetku obravnave vsake matematične teme dijakom pripravim kratek povzetek snovi, da lažje sledijo pouku. Na tablo narišem, če je to le mogoče, miselni vzorec, da stvari lahko povežejo v zaključeno celoto. Med razlago nove snovi številčim zaporedje korakov, z različnimi barvami in podčrtovanjem poudarjam ključne informacije, rišem grafe, tabele in skice. Pri usvajanju novih matematičnih pojmov uporabljam prehod od konkretnega preko slikovnih prikazov do abstraktnega. Pri razlagi nove učne snovi želim, da vsi dijaki aktivno sodelujejo.



7. Dijakom pripravim različne primere matematičnih problemov, ki jih povezujemo z življenjskimi situacijami.

8. Učni listi, ki jih dijakom pripravim, so pregledni, na njih je dovolj prostora za skice in pomožne račune. Včasih dijakom z učnimi težavami prilagodim tisk (iz A4 na A3). Dijaki pri delu uporabljajo izključno karirast papir. Na ta način se izognemo posledicam orientacijskih težav.
9. Od prve šolske ure dalje dijake navajam na to, da vsa navodila, naloge in tudi postopke reševanja nalog preberemo glasno, kar je zelo pomembno za tiste, ki sprejemajo informacije pretežno po slušni poti.
10. Pri delu uporabljam tudi kognitivno strategijo PVP: Povej (Kaj je problem?), Vprašaj (Katero informacijo iščeš?) in Preveri (pravilnost rešitve problema). Ta strategija omogoča dijakom, da premislijo problem, da sistematično korak za korakom pridejo do rešitve in preverijo pravilnost rešitve. Dijaki si beležijo vmesne korake.
11. Trudim se, da se dijaki v razredu počutijo varno in sprejeto, zato skušam biti do njih še posebej potrpežljiva. Zavedam se, da se veliko bolje odzivajo na spodbude kot kritike, zato jih ob uspehu pohvalim in v pozitivnem smislu izpostavim pred vrstniki. Take pohvale delajo včasih tudi čudeže. Dijaki dobijo novo moč in še dodatno voljo za delo.
12. Če opazim, da je pri dijakih prisoten strah pred matematiko, ki nastane zaradi ponavljajočih se negativnih izkušenj med šolanjem, se z njimi pogovorim in jim skušam pomagati nastali strah odpraviti. Zavedam se, da strah vpliva na delovno pomnjenje, ki onemogoča izvajanje dejavnosti s števili, priklic števil in drugih matematičnih simbolov. Pri odpravi strahu ima pomembno vlogo vsakodnevno, konstantno delanje matematičnih domačih nalog. Pri domačem delu lahko dijaki z vnaprej dobljenimi rešitvami kontrolirajo pravilnost rezultatov in dobijo takojšnjo povratno informacijo o svoji učinkovitosti. V kolikor dobijo napačne rezultate, si morajo nepravilno rešene naloge pregledno označiti in se pozanimati o pravilnem reševanju bodisi pri sošolcih bodisi pri meni. Le na ta način lahko sproti odpravljajo napake in so uspešni pri svojem delu.
13. Dijakom večkrat pojasnim, da bo njihov neuspeh, v kolikor bo do njega prišlo, posledica pomanjkanja truda ali neučinkovite rabe strategij in ne znižanih sposobnosti.
14. Nekateri dijaki zaradi nevroloških primanjkljajev nikoli ne dosežejo stopnje avtomatizacije aritmetičnih dejstev, tudi če se še tako trudijo. Za premagovanje primanjkljajev potrebujejo računalno, da mentalne energije ne porabljajo za miselne procese računanja in operiranja s števili, ampak se lahko posvečajo strategijam reševanja matematičnih problemov. Zaradi težav pri prenosu znanja v nove situacije imajo podaljšan čas pisnega ocenjevanja, za lažjo organizacijo učenja pa napovedano ustno ocenjevanje.
15. Vrstniška pomoč predstavlja eno od bolj učinkovitih oblik pomoči dijakom z učnimi težavami, saj jim omogoča večjo uspešnost in sprejetost med vrstniki. Predstavlja eno od metod aktivnega učenja v vseh fazah od predstavitve snovi, pomnjenja dejstev, utrjevanja, do preverjanja znanja. V razredih se zato dogovorim z dijaki za vrstniško



tutorstvo. Uspešni dijaki pomagajo dijakom z učnimi težavami. Predhodno se z dijakom tutorjem in dijakom, ki potrebuje pomoč, natančno dogovorimo o učnih ciljih, strategijah reševanja nalog, utrjevanju snovi in povratni informaciji tutorja tako dijaku kot tudi meni. Lahko zagotovim, da je vrstniška pomoč pri matematiki pogosto zelo učinkovita, pripomore pa tudi k boljšim odnosom v razredu in k izboljšanju samopodobe tako dijaka tutorja kot dijaka, ki mu je tutorstvo namenjeno.

3 SKLEP

Učne težave dijakov pri matematiki so lahko v obdobju mladostništva zelo velik problem, v kolikor učitelj dijakom ne zna prisluhni, jim pomagati in jim tako stopiti naproti. Učne težave mladostnika pri matematiki se ne odražajo samo v uspešnosti, pravilnosti in hitrosti razreševanja matematičnih problemov, ampak posegajo tudi na čustveno, razpoloženjsko in vedenjsko področje posameznika.

V prispevku so najprej predstavljene splošne značilnosti dijakov z učnimi težavami pri matematiki. Sledijo prilagoditve in opisi lastnih strategij, ki jih uporabljam za delo z mladostniki v svoji, več kot dvajsetletni pedagoški praksi. Opisane prilagoditve so eden od načinov, kako mladostnikom z učnimi težavami približati učno snov. Kljub podobnosti učnih težav pa se je potrebno zavedati, da vsak mladostnik potrebuje individualen pristop. Zato se moramo učitelji pri svojem delu nenehno učiti in iskati nove poti, kako mladostnikom približati učno snov, da bodo v zadovoljstvo in korist vseh čim bolj uspešni.

LITERATURA IN VIRI

- [1] D. Žagar, *Drugačni učenci*, 1. natis. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2012.
- [2] S. Pulec Lah in M. Velikonja, *Učenci z učnimi težavami: izbrane teme*, 1. natis. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 2011.
- [3] M. Košak Babuder in M. Velikonja, *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora*, 1. natis. Ljubljana: Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani, 2011.



Učencem z učnimi težavami pri matematiki v osnovni šoli prilagojeno izvajanje pouka

Adapted delivery of teaching to pupils with learning difficulties in mathematics in primary school

Terezija Juvan

OŠ Jurija Vege Moravče

terezija.juvan@guest.arnes.si

Povzetek

V prispevku so prikazane aktivnosti, ki jih učiteljica matematike izvaja, ker poučuje učence z učnimi težavami. Prikazane so konkretne dejavnosti, ki so potrebne, da imajo učenci ustrezne pogoje za svoj napredek. Poleg sodelovanja z vsemi deležniki, ki sodelujejo pri poučevanju teh učencev, so zapisane tudi izkušnje z izvajanjem pouka in vključevanjem elementov formativnega spremljanja pouka. Vse te dejavnosti izvaja v podporo učencem z učnimi težavami na način, da tudi učno uspešni učenci niso za to prikrajšani.

Ključne besede: učne težave pri matematiki, formativno spremljanje pouka, prilagoditve pouka, uporaba konkretnih materialov.

Abstract

The paper presents the activities that the teacher of mathematics performs because it teaches pupils with learning difficulties. The concrete activities that are necessary for pupils to have the right conditions for their progress are shown. In addition to working with all the participants involved in teaching these pupils, experience with teaching is included and the integration of elements of formal monitoring of the classroom. All these activities are carried out in support of pupils with learning difficulties in a way that even successful learners are not deprived of it.

Keywords: learning difficulties in mathematics, formative monitoring of lessons, adapting lessons, the use of concrete materials.



Kot učiteljica matematike se pri poučevanju v razredu srečujem z učenci z učnimi težavami. Ker nekatere izmed njih poznam že iz 2. razreda, kjer izvajam ISP – grafomotorika in interesno dejavnost bralne urice, lahko hitreje in bolj učinkovito prilagajam pouk tem učencem. V 34 letih poučevanja, pomoči svojima otrokoma z disleksijo in dodatnih izobraževanj za delo z učenci z učnimi težavami se je nabralo veliko izkušenj in lastnih idej za delo s temi učenci in nekaj od teh izkušenj bom predstavila v prispevku.

2 UČENCI Z UČNIMI TEŽAVAMI PRI MATEMATIKI

Ob začetku mojega poučevanja učenci z učnimi težavami niso bili deležni veliko pomoči. Poleg dopolnilnega pouka je bila še kakšna obravnava pri svetovalnem delavcu v šoli ali pa je bil učenec z učnimi težavami prešolan v zanj »ustreznejši« program. Nekateri učenci zaradi ponavljanja razredov tudi niso končali osnovne šole. Z usmerjanjem učencev s posebnimi potrebami pa imamo v razredu tudi do 5 učencev, ki potrebujejo prilagojeno izvajanje pouka in imajo dodatno strokovno pomoč. Poleg njih so tudi drugi učenci z učnimi težavami, nadarjeni, učenci s statusom športnika ali umetnika. Vsi ti učenci so upravičeni do prilagoditev, učitelji pa moramo najti način, da lahko izvajamo pouk tako, da učenci lahko ob ustrezni podpori dosegajo dobre rezultate. Torej »klasični« pouk izpred 40 let, z razlago učitelja in reševanjem nalog na tablo, ne more biti več ustrezen.

»Učitelj je prvi, ki pomaga učencu z učnimi težavami. Po navadi je tudi prvi, ki odkrije težave pri učencu.« [1] Čeprav sem pri začetnem odkrivanju težav bolj udeležena pri učencih 2. razreda pri interesni dejavnosti bralne urice, tudi v 6. ali 7. razredu še odkrijem učence z učnimi težavami pri matematiki, ki prej niso bili prepoznani. Pri teh učencih je običajno veliko pomoči v domačem okolju in se hujše težave pojavijo pri razširitvi obsega števil na decimalna števila in ulomke ter v 8. razredu na negativna števila.

»Pri delu v skupini želim biti spoštljiv in odgovoren zaveznik otroku.« [2] Učence spodbujam pri delu, vendar želim tudi njihovo sodelovanje pri določanju ciljev in sodelovanje pri postavljanju poti za doseganje le teh. Če so učenci soudeleženi pri načrtovanju dela, so pri učenju večinoma tudi bolj aktivni.

3 SODELOVANJE Z DRUGIMI IZVAJALCI POUKA IN STARŠI

Pri izvajanju pouka mi je predvsem pomembno sodelovanje vseh, ki učencu nudijo pomoč. Poleg učitelja v razredu, ki je odgovoren za načrtovanje, izvajanje pouka in ocenjevanje znanja učenca, sodelujejo tudi drugi deležniki. Letos pomoč v obliki ur dodatne strokovne pomoči pri matematiki z mojimi učenci izvaja 6 učiteljev. Poleg rednih razgovorov z **izvajalci ur dodatne strokovne pomoči** z učencem na OŠ Jurija Vege Moravče učiteljica matematike vse naše učne priprave za ure pouka, učne liste in naše opore dodajamo v skupno mapo v OneDrive. Tam tudi dopolnjujemo tedenski planer predvidenih ur, vpisujemo datume za ustna in pisna ocenjevanja. Pri pisanju učne priprave vedno upoštevam, da so na njej zapisani vsi postopki, ki jih načrtujem, opisana pot reševanja izbranih nalog, opisana uporaba konkretnih



materialov. Te materiale priskrbim tudi drugim izvajalcem pouka matematike z mojimi učenci. Tudi v primeru, ko pričakujem, da bodo učenci s konkretnimi materiali sami ugotovili računski postopek, imam predvideno pot reševanja. Učitelji dodatne strokovne pomoči so strokovnjaki na področju dela z učenci z učnimi težavami, vendar se moramo vedno zavedati, da imajo eno ali dve uri pouka matematike z mojim učencem, ostale ure je učenec v oddelku ali skupini nivojskega pouka, zato je nujno potrebno dogovarjanje o načinu dela.

Staršem, ki spremljajo delo svojih otrok in jim nudijo podporo pri načrtovanju dela, je v pomoč le vpisano predvideno domače delo v eAsistentu in ustrezni zapiski njihovih otrok. Poleg tega imajo tudi možnost, da sproti spremljajo dosežke svojih otrok, saj ovrednotena preverjanja znanja odnesejo za en dan domov, preden jih vložijo v svojo mapo. Po želji lahko mapo odnesejo domov tudi pred ocenjevanji, vendar jo morajo prinesiti nazaj v šolo. Seveda pa pisna ocenjevanja znanja učenci odnesejo domov skladno s Pravilnikom o preverjanju in ocenjevanju znanja v osnovni šoli. S starši sodelujem tudi na govorilnih urah in timskih sestankih.

4 FORMATIVNO SPREMLJANJE POUKA

Pri izvajanju pouka ugotavljam predznanje učencev v obliki pisnega preverjanja znanja, zapisa na tablo (npr. »vrh ledene gore« [3]) ali v obliki ustnega razgovora. Če pišejo pisno preverjanje predznanja (npr. znanje pisnega računanja v začetku 6. razreda), si dosežke učencev zabeležim, izdelke pa učenci shranijo v mapo dosežkov. V svoj zvezek nalepijo le listek, kjer označijo doseganje posameznih kriterijev uspešnosti. Sama, učenci in drugi deležniki pri njihovem učenju potem lahko spemljamo njihov napredek.

Ker sem vključena v šolski projekt formativnega spremljanja pouka, so tudi vsa sprotna preverjanja oblikovana tako, da so na njih zapisani kriteriji uspešnosti, kaj mora učenec znati, da dosega standarde znanja, hkrati pa ob nalogah tudi ugotovimo, kje so še potrebne izboljšave. Poleg nalog, ki preverjajo doseganje minimalnih standardov znanja, učenci rešujejo tudi izbrane zahtevnejše naloge. Za **učno uspešnejše učence** vedno dodajam, njim zanimive, izzive, največkrat v obliki njim ponujene priložnosti za sestavljanje in reševanje svojih nalog (besedilne naloge, zahtevnejši številski izrazi, enačbe, neenačbe).

Pri usvajanju novega znanja sproti preverjamo doseženo raven kriterijev uspešnosti z lestvico za samovrednotenje znanja od 1 do 4, kjer učenci razmislijo o svojem znanju in mi med šolsko uro s pomočjo števila prstov na roki posredujejo svojo ugotovitev. List za samovrednotenje imamo tudi na steni v učilnici. Posamezne stopnje znanja pomenijo:

- » 1 – Ne znam brez pomoči.
- 2 – Delam s pomočjo, so še deli, ki jih ne razumem.
- 3 – Naredim brez pomoči, razumem.
- 4 – Sem strokovnjak, lahko razložim.« [4]



Po samovrednotenju lahko načrtujemo nadaljnje delo pri določeni uri pouka. Po potrebi se dogovorimo za pomoč sošolcev, nekateri učenci pa imajo v razredu tudi tutorje, ki jim pomagajo pri učenju tudi izven pouka. Samovrednotenje mi je pomembno tudi zato, ker je nadaljnji izbor nalog odvisen od trenutnega znanja učenca, ne pa od moje ocene njegovega znanja. Učenci in starši si večinoma želijo boljših dosežkov, kot so jih učenci zmožni.

Pred ustnim in pisnim ocenjevanjem dobijo učenci list za samovrednotenje, kamor si zapišejo datum ustnega ali pisnega ocenjevanja znanja, učno snov, ki jo bom preverjala, in ocenjevala, in zapišejo svoj načrt za izboljšave. Po preverjanjih znanja imajo v šoli tudi čas za utrjevanje znanja, kjer ne dobijo učnih listov, ampak si sami izbirajo naloge glede na svoje dosežke na posameznih področjih. Učence predvsem spodbujam, da nadgradijo svoje znanje, vendar morajo začeti na stopnji, ki jo že dosegajo.

5 PRILAGODITVE PRI IZVAJANJU POUKA

Sama vedno stremim k temu, da učenci v 6. in 7. razredu s pomočjo konkretnih materialov sami ugotovijo pravila ali postopke. »Če izvajamo pouk z več ponazoritvami, s konkretnimi materiali in z napotki za lažje pomnjenje, tudi ostali učenci, ki nimajo učnih težav, niso prikrajšani.« [5] Po potrebi lahko daljše obdobje uporabljajo konkretne materiale (npr. meter z zapisanimi enotami tudi v dm, cm in mm ali številsko os za usvajanje negativnih števil), šele kasneje učenci z učnimi težavami uporabljajo zapisane postopke na oporah. Le-te morajo biti zapisane v posebnem zvezku, da so jim kadarkoli kasneje lahko v pomoč. Opre so lahko zapisane na različne načine (pravilo s simboli, ubesedeno pravilo, en konkreten primer). Pri predvidenem delu učencev sem pozorna na dejstvo, da imam v razredu poleg učencev z učnimi težavami tudi nadarjene učence, ki potrebujejo izzive, ne pa samo treninga osnovnih postopkov, ki so potrebni za doseganje minimalnih standardov znanja.

V 8. in 9. razredu imamo na OŠ Jurija Vege Moravče pri matematiki pouk po nivojih v homogenih učnih skupinah. Tako imamo največjo skupino z učno uspešnimi učenci, ki hitro razumejo nove postopke, sami uspešno raziskujejo nove vsebine in iščejo svoje poti reševanja. Potem sta dve srednje veliki skupini ter najmanjša skupina z učenci z učnimi težavami pri matematiki. Ker nam je osnovno merilo za delitev učencev v skupine njihovo razumevanje matematike, so vedenjsko problematični učenci lahko razporejeni v vse skupine. Delitev v skupine ni pogojena z oceno pri matematiki. Pri delitvi učencev v skupine ob koncu 7. razreda sodelujejo poleg učiteljev matematike tudi razredniki in svetovalna delavka. Pri učencih, ki imajo dodatno strokovno pomoč pri matematiki, sodeluje pri odločitvi o ustreznosti skupine tudi učitelj DSP in starši učenca. Sama sem zagovornik takšnega oblikovanja skupin, saj je v tako oblikovanih skupinah potrebnih malce manj prilagoditev posameznim učencem kot v 6. in 7. razredu. Poučujem skupino, kjer so učenci z učnimi težavami. Zaradi manjšega števila učencev je lažje sprotno preverjanje znanja, pomoč pri načrtovanju dela posameznemu učencu in njihovim učiteljem DSP. Pri temah, kjer je nadaljevanje snovi močno povezano s sprotnih doseganjem kriterijev uspešnosti, so preverjanja znanja vsak teden (npr. reševanej enačb v 9. razredu). Zaradi slabših sposobnosti za samovrednotenje znanja vsa preverjanja



ovrednotim sama in učence sproti opozorim na napake in potrebne izboljšave. Učenci pri pouku vsebine iz geometrije obravnavajo s pomočjo konkretnih nalog. Tako ugotavljamo, koliko obrobe potrebujemo za prt na okrogli mizi, koliko parketa imamo v učilnici, koliko vode lahko nalijem v lonec ... Učenci večino nalog s telesi rešujejo tako, da dobijo telo, ga poimenujejo in šele nato računajo potrebne količine. Med učenci se razvije sodelovanje, saj postanejo ob, svojim sposobnostim primernih, nalogah večinoma uspešnejši in radi svoje znanje delijo z drugimi.

Učenci imajo možnost izboljšave svojega znanja tudi pri dopolnilnem pouku ali pri pogovornih urah, ki so izven pouka. Pri teh urah se z učenci individualno dogovarjam o učni snovi, kjer želijo izboljšati svoje znanje. Po potrebi jim pomagam pri izboru, njim ustreznih, primernih nalog. Učno uspešnejši učenci lahko izboljšajo svoje znanje pri dodatnem pouku. Tam dobijo tudi nove izzive, ki so v Učnem načrtu za matematiko označeni kot neobvezne vsebine.

6 PRILAGODITVE PRI OCENJEVANJU ZNANJA

Pri ocenjevanju znanja vedno spremljam cilj, da je pisno ocenjevanje pripravljeno tako, da razen podaljšanega časa pisanja, ustrezne barve papirja in pisanja izven oddelka ni potrebnih drugih prilagoditev. Učenci glede na prilagoditve lahko uporabljajo opore. Ker nimajo vsi učenci z učnimi težavami tega zapisanega v prilagoditvah, lahko opore uporabljajo tudi drugi. Pogoji so zapisani v posebnem zvezku in njihova uporaba pri sprotne delu, ne samo pri ocenjevanju. Opore so zapisane v zvezku zato, da so jim na razpolago za daljše obdobje, ne le za določeno ocenjevanje. Pri pripravi pisnih ocenjevanj upoštevam potrebne prilagoditve, ki tudi drugim učencem ne škodijo. Pri pripravi in oblikovanju pisnih ocenjevanj upoštevam predvsem:

1. Navodila za naloge so kratka in jasna. Pri nalogah, ki preverjajo minimalne standarde znanja, so imeli učenci naloge z enakimi navodili že pri sprotne preverajnih znanja. Naloge, ki preverjajo minimalne standarde znanja, so kratke, da v primeru računskih napake le-ta ne vpliva na nadaljevanje naloge.
2. V navodilih ni negacij, saj jih učenci, predvsem tisti z učnimi težavami, lahko hitro spregledajo.
3. Učenci imajo dovolj prostora za zapis postopkov reševanja. Za učence 6. razredov je dodan prostor s karo vzorcem za pomožne račune.
4. Kriterij je postavljen tako, da imajo učenci z učnimi težavami tudi ob nekaj računskih napakah možnost pisati pozitivno oceno, če dosežajo minimalne standarde znanja.
5. Naloge so v pisnem ocenjevanju razporejene od lažjih k težjim. Ob koncu pisnega ocenjevanja so zelo zahtevne naloge, ki nam omogočajo, da vsi učenci za svoje znanje dobijo primerne ocene. Običajno učno uspešni učenci rešijo v polovici časa pravilno vse enostavnejše naloge, za katere učenci z učnimi težavami potrebujejo celo šolsko uro.

7 NAVAJANJE UČENCEV NA SAMOSTOJNOST



Učence z učnimi težavami vseskozi spodbujam k samostojnosti. Predvsem v 9. razredu pričakujem, da se sami dogovorijo za datum napovedanega ustnega ocenjevanja. Sami si morajo beležiti opravljanje domačih nalog, zapisati vprašanja za snov, kjer imajo težave. Učenci morajo sami izbirati težavnost nalog, ki jih bodo reševali. Največjo vlogo pa imajo pri utrjevanju znanja, saj morajo naloge izbirati glede na področja, kjer imajo težave. Seveda je pri nekaterih učencih to pot, ki jo imam začrtano, v primeru težav pa sama v pogovoru z učencem skupno načrtujem delo.

8 SKLEP

Upam, da ste v mojem prispevku našli koristne ideje, ki jih boste lahko uporabili kot učitelji pri pouku, urah učne pomoči ali pri domačem delu z učenci ali dijaki z učnimi težavami. Vse te dejavnosti pa morajo biti izvedene tako, da so v podporo učencem z učnimi težavami, vendar ne smemo zato prikrajšati učno uspešnih učencev.

LITERATURA IN VIRI

- [1] L. Magajna, et al., Učne težave v osnovni šoli, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.
- [2] G. Čačinovič Vogrinčič, Soustvarjanje v šoli: učenje kot pogovor, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008.
- [3] M. Suban et al., Formativno spremljanje pri matematiki: priročnik za učitelje, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2018.
- [4] M. Peršolja, Kako formativno spremljati?, 3. mednarodna konferenca o učenju in poučevanju matematike KUPM 2016, Dosegljivo: <http://www.zrss.si/kupm2016/wp-content/uploads/persolja-kako-formativno-spremljatippt.pdf> [12. 3. 2019].
- [5] T. Juvan, "Ko pomagam učencem z disleksijo, pomagam vsem," Matematika v šoli, št. 3-4, str. 56-60, 2015.



Izvajanje individualne učne pomoči dijakoma z učnimi težavami pri matematiki

Conducting individual support sessions in mathematics for two students of a lower vocational course

Ana Kavčič Karničar

Biotehniški center Naklo

ana.kavcic@bc-naklo.si

Povzetek

V času poučevanja na BC Naklo sem že tretjič razredničarka v programu Pomočnik v biotehnik in oskrbi Nižjega poklicnega izobraževanja. V letošnjem šolskem letu poleg pouka izvajam še dodatno strokovno učno pomoč s področja matematike. Vanjo sta vključena dva dijaka, ki obiskujeta drugi letnik. Preden smo se osredotočili na novo učno snov, sem pregledala njune zapiske in na podlagi le-teh zanj naredila kratek test, ki je vseboval šest računov in šest uporabnih nalog, v katerih je bilo potrebno uporabiti 2 računski operaciji. Obenem sta imela omejitve tudi pri času reševanja. Iste računske operacije in naloge sem ponudila tudi na razredni uri dijakom prvega letnika NPI in dobila celosten pregled nad znanjem matematike.

Ključne besede: matematika, dodatna strokovna učna pomoč, učne težave.

Abstract

Since starting to teach at BC Naklo I have been class teacher to the students of the Assistant in food preparation and services lower vocational course for the third time. In this academic year I have also been conducting individual maths sessions for two second-year students. Before focusing on the current subject matter I examined their notes and designed a tailor-made test specifically for these two students. It consisted of six calculations and six tasks that included two basic operations. The students had to complete the test in limited time. I used the same test with the first-year students of lower vocational course which provided me with a comprehensive overview of their mathematical knowledge.

Keywords: mathematics, individual support sessions, learning difficulties.



SEMVEMZNAM



V letošnjem šolskem letu (2018/ 2019) imam poleg pouka dodeljeno še izvajanje dodatne strokovne pomoči s področja matematike. Začetek me je nekoliko skrbel, ker tega še nikoli nisem izvajala, še posebno, ker ne izvajam dodatne strokovne pomoči iz svoje stroke. Pri preverjanju že osvojenega znanja o matematiki, sem bila zelo presenečena nad rešitvami, saj niso bile v skladu z mojimi pričakovanji. Pričakovala sem pravilno rešene vse naloge. Ravno zaradi tega sem v svojem razredu, v prvem letniku programa Pomočnik v biotehniko in oskrbi Nižjega poklicnega izobraževanja (NPI), na razredni uri ponudila uri iste naloge. Tone Pavček je zapisal: "Vsak človek je zase svet, čuden, svetel in lep kot zvezda na nebu." Moje mnenje je, da smo učitelji v šolskem prostoru osebe, ki pomagajo učencem ali dijakom zasvetiti na poseben način, da bodo vsi, ne samo otroci s posebnimi potrebami, našli svoj prostor v tem nasičenem svetu informacij.

2 OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Kadar govorimo o otrocih s posebnimi potrebami, govorimo o zelo širokem pojmovanju. Otroci s posebnimi potrebami so po zakonu razdeljeni v več skupin. Med njimi najdemo otroke z motnjami v duševnem razvoju, gluhe in naglušne otroke, slepe in slabovidne otroke ali otroke z okvaro vidne funkcije, otroke z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirane otroke, otroke z motnjami vedenja in osebnosti, dolgotrajno bolne otroke in nenazadnje otroke s primanjkljaji na posameznih področjih [1].

Po kategorizaciji otrok sledi usmerjanje, ki pa ga zakon ne razčleni v zadostni meri [2]. Leta 2003 sta se prav iz tega vidika oblikovala Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami [3] in Pravilnik o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami [4]. Vsi omenjeni predpisi določajo "komisije za usmerjanje," ki jih sestavljajo stalni člani (vzgojitelj ali učitelj, zdravnik pediater ali zdravnik šolske medicine, psiholog, socialni delavec) in lista izvedencev (okulist ali ortoped in defektolog). Postopek usmerjanja začnejo starši ali otrokovi zakoniti zastopniki [2].

Pravice učencev s posebnimi potrebami so opredeljene v številnih dokumentih [5] z Deklaracijo OZN o človekovih pravicah, Konvencijo OZN o pravicah invalidov, Deklaracijo EU proti diskriminaciji in družbeni izključenosti otrok, mladostnikov in odraslih s specifičnimi učnimi težavami ter v domačih dokumentih, ki opredeljujejo vzgojo in izobraževanje učencev s posebnimi potrebami ind [6].

2.1 INDIVIDUALNA UČNA POMOČ MATEMATIKE ZA DIJAKE V NPI

Matematika – strah in groza učencev, dijakov in tudi študentov. Marsikdaj koga slišimo reči, če ti ne grejo jeziki od rok, ti gre z matematika zagotovo. Včasih temu ni tako.

Vzroki za učne težave so lahko okoljski (kakovost poučevanja, nizek socialno-ekonomski status, strah ali anksioznost v zvezi z matematiko, učenčevo mnenje o njegovih matematičnih sposobnostih) in kognitivni (slabše pomnenje, primankljaji pri izvajanju postopkov in strategij, slabše zaznavne sposobnosti, slabše jezikovne sposobnosti, motivacija za učenje in



samopodoba). Izobraževalna uspešnost, tudi pri matematiki, je po ugotovitvah poročila raziskave OECD (2011) za Slovenijo močno pod vplivom socioekonomskega ozadja družine, saj je bila ugotovljena povezanost med izobraževalnimi dosežki posameznika in socioekonomskim ali emigracijskim ozadjem učenčeve družine [7].

V šolskem letu 2018/ 2019 sem dobila v izvajanje eno uro dodatne strokovne pomoči za dva učenca iz drugega letnika programa Pomočnik v biotehniko in oskrbi (NPI). Sama učim strokovne module kmetijstva (pridelavo krme, pridelavo poljščin, varstvo rastlin, osnove rastlinske pridelave, kmetijsko pridelavo, pridelavo in uporabo zelišč, prodajo in svetovanje v kmetijstvu, ekološko kmetovanje, pridelovanje zelenjadnic v zavarovanem prostoru), vendar mi matematika nikoli v življenju ni predstavljala težav. Matematiko sem v okviru razrednih ur vadila tudi s svojimi dijaki, ki so imeli težave.

Na začetku sem dijakoma na dodatni strokovni pomoči pregledala njune zapiske, da bi ugotovila, ali imata urejene v zadostni meri, da jim pomagajo pri učenju. Zapiski so bili urejeni in pregledni. Povprašala sem ju tudi, kateri predmet imata najraje in dobila odgovor, da sta to družba in slovenščina. Hkrati s tem vprašanjem pa sta mi opisala, da je v življenju najpomembnejša angleščina in matematika, v slovenskem prostoru tudi slovenščina. Zanimalo me je, zakaj menita, da je matematika tisti predmet, ki je nujen. Po njunem odgovoru sem ugotovila, da se fanta s kmetij zavedata, da potrebujeta znanje matematike tako pri vračilu denarja potrošnikom na njunih kmetijah kot tudi pri setvenem, gnojilnem izračunu.

Da najprej preverim njihovo znanje, sem jima postavila šest računov, in sicer je bilo pet računov z računsko operacijo množenje in eden z računsko operacijo deljenje. Postavila sem jima čas 2 minuti in počakala, da napišeta odgovore. Po izteku časa sem preverila napisano in jima pustila, da rešita naloge do konca. Reševala sta več kot 4 minute in dijak 2 je bil precej uspešen brez časovne omejitve, medtem ko dijak 1 ne zmore teh računskih operacij brez uporabe kalkulatorja (tabela 1).

Tabela 1: Preverjanje osnovnih računskih operacij dijakov v NPI na uri dodatne strokovne pomoči.

Račun	Dijak 1		Dijak 2	
	s časovno omejitvijo	brez časovne omejitve	s časovno omejitvijo	brez časovne omejitve
$5 \times 4 = \underline{\quad}$	46	/	20	20
$6 \times 9 = \underline{\quad}$	/	/	54	54
$20 \times 3 = \underline{\quad}$	/	/	/	60
$7 \times 8 = \underline{\quad}$	/	/	56	56
$32 : 2 = \underline{\quad}$	/	/	/	/
$9 \times 3 = \underline{\quad}$	/	/	18	27

Nato sem jima dodala še šest dodatnih nalog. Rešitve teh nalog so bili rezultati prejšnje naloge. Dijaku 2 so bile naloge enostavne in jih je z izjemo naloge 4 rešil pravilno. V nalogi 5 je imel



napačno rešitev, računsko operacija pa je bila pravilno napisana. Dijak 1 je, kljub temu da je uporabljal kalkulator, imel rešitve nalog in tudi računsko operacije napačne (tabela 2). Reševal je 10 minut dlje od dijaka 2.

Tabela 2: Preverjanje reševanja nalog dijakov v NPI na uri dodatne strokovne pomoči.

Dijak 1

Dijak 2

Naloga 1: Matej je imel 5 prijateljev. Vsakemu je dal 4 bombone. Koliko bombonov je imel Matej v začetku?

$$5 + 4 = 9$$

$$5 \times 4 = 20$$

Naloga 2: V razredu 2. K so zbirali denar za končni izlet. V tem razredu je bilo 9 dijakov in vsak dijak je prispeval po 6 € za končni izlet. Koliko denarja so nabrali dijaki 2. K razreda za končni izlet?

$$9 + 6 = 15$$

$$9 \times 6 = 54$$

Naloga 3: Za rojstni dan je Luka prejel od 3 prijateljev po 20 €. Koliko denarja je Luka prejel za rojstni dan?

$$20 + 20 = 40$$

$$3 \times 20 = 60$$

Naloga 4: Na vrtu imamo 7 gred. Na vsako gredo bomo dali po 8 sadik. Koliko sadik bomo posadili na vrt?

$$7 + 8 = 15$$

$$7 \times 8 = 45$$

Naloga 5: V skladišču je 32 kg krompirja. Pakiran je v 16 vreč. Koliko tehta ena vreča?

$$32 \times 16 \times 100 = 5,12$$

$$32 : 16 = 12$$

Naloga 6: V trgovini stane en paket piškotov 3 €. Mama je naročila 9 paketov. Napišite, koliko denarja ste porabili za piškote.

$$3 + 9 = 12$$

$$9 \times 3 = 27$$

Sem razredničarka prvega letnika programa Pomočnik v biotehniko in oskrbi (NPI), zato sem po tej uri dodatne strokovne pomoči z dijakoma drugega letnika na razredni uri isto ponovila z vsemi učenci v razredu. V razredu imam 11 dijakov (od tega so trije na Projektne učenju mlajših), vendar je test rešilo 8 dijakov. Iz rezultatov sem ugotovila, da so dijaki v mojem razredu večinoma rešili naloge prav (razen dijak B, dijak D, dijak E dijak G in dijak H petega računa niso rešili ali so imeli napačno rešitev) (tabela 3).

Tabela 3: Preverjanje osnovnih računskih operacij dijakov v NPI na razredni uri.

Račun	Dijak A	Dijak B	Dijak C	Dijak D	Dijak E	Dijak F	Dijak G	Dijak H
$5 \times 4 = \underline{\quad}$	20	20	20	20	20	20	20	20
$6 \times 9 = \underline{\quad}$	54	54	54	54	54	54	54	54
$20 \times 3 = \underline{\quad}$	60	60	60	60	60	60	60	60
$7 \times 8 = \underline{\quad}$	56	56	56	56	56	56	56	56
$32 : 2 = \underline{\quad}$	16	/	16	/	11	16	64	16
$9 \times 3 = \underline{\quad}$	27	27	27	27	27	27	27	27

*Dijaki A, B in C obiskujejo dodatno strokovno pomoč za matematiko



Med reševanjem nalog dijakov je v razredu prišlo do večjih napak. Dijak A je napačno izračunal peto in šesto nalogo, pri četrti nalogi ni bil pazljiv pri zapisu števk. Dijak B ni rešil druge naloge, napačno je izračunal vse ostale naloge. Dijaki C, D in E so napačno izračunali peto nalogo. Dijak H je napačno izračunal prvo nalogo. Dijaka F in G sta imela vse naloge pravilno izračunane (tabela 4).

Tabela 4: Preverjanje reševanja nalog dijakov v NPI na razredni uri.

Naloga	Dijak A	Dijak B	Dijak C	Dijak D	Dijak E	Dijak F	Dijak G	Dijak H
1	20	9	20	20	20	20	20	18
2	54	/	54	54	54	54	54	54
3	60	23	60	60	60	60	60	60
4	65	15	56	56	56	56	56	56
5	1952	48	32	12	412	2	2	2
6	3	12	32	27	27	27	27	27

*Dijaki A, B in C obiskujejo dodatno strokovno pomoč za matematiko

3 SKLEP

Matematika je predmet, ki povzroča preglavice ne samo učencem s posebnimi potrebami, ampak tudi drugim. Učenci s primankljaji na določenih področjih zaradi okoljskih ali kognitivnih vzrokov ne zmorejo vedno računskih operacij, kot so množenje in deljenje. V kolikor te otroke pripeljemo do znanja matematike v tej meri, ki jo bodo potrebovali za življenje, smo za njih naredili največ. Vsak dijak, ki mu nudimo dodatno strokovno učno pomoč, ima svoje specifične pomanjkljivosti in prednosti, zato je smiselno, da za vsakega najdemo drugo pot do rešitve.

VIRI IN LITERATURA

- [1] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. [Online]. Dosegljivo: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>. [23. 3.2019].
- [2] B. Opara, Vloga in naloga vrtcev inšol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami, Ljubljana: CENTERKONTURA, 2009.
- [3] Pravilnik o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami. [Online]. Dosegljivo: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11834>. [23. 3.2019].
- [4] Pravilnik o postopku usmerjanja otrok s posebnimi potrebami. [Online]. Dosegljivo: <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV498>. [23. 3.2019].
- [5] L. Janželj, Pravni vidik učnih težav, v S. Pulec Lah in M. Velikonja, Učenci z učnimi težavami – izbrane teme, Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2011.
- [6] M. Kavkler, Konceptualne osnove obravnave učencev z učnimi težavami, v M. Košak Babuder in M. Velikonja, Učenci z učnimi težavami – pomoč in podpora, Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2011.
- [7] M. Kavkler, Obravnava učencev z učnimi težavami pri matematiki, v M. Košak Babuder in M. Velikonja, Učenci z učnimi težavami – pomoč in podpora, Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2011.



SEMVEMZNAM



Prilagojeno poučevanje učencev z govorno-jezikovnimi motnjami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja

Adapted teaching of pupils with speech and language disorders and deficits in individual fields of learning

Katja Koprivnikar

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

katja.koprivnikar@zgnl.si

Povzetek

Kot učiteljica otrok s posebnimi potrebami (avtizem, govorno-jezikovne motnje, čustveno vedenjske motnje, primanjkljaji na posameznih področjih učenja ali kombinacija navedenih motenj), se vsakodnevno srečujem z raziskovanjem novih, drugačnih načinov posredovanja znanja. Moji učenci potrebujejo različne učne metode, strategije in prilagoditve, da usvojijo in izkažejo znanje. Vsi pa potrebujejo veliko utrjevanja učne snovi in multisenzoren učni pristop. Učence je izziv motivirati za delo, vendar je z uporabo IKT-ja ter konkretnih didaktičnih materialov to lažje. Učne pripomočke izbiram glede na posameznikove posebne potrebe, sposobnosti in učno fazo pouka. Predvsem pri učencih z govorno-jezikovnimi motnjami in učencih s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, se pojavljajo težave pri usvajanju novega besedišča, razumevanju abstraktnjših pojmov in uporabo le- teh.

Ključne besede: učenci s posebnimi potrebami, abstraktni pojmi, konkretizacija, multisenzoren učni pristop, IKT, prilagoditve, didaktični pripomočki.

Abstract

As a teacher of children with special needs (autism, speech and language disorders, emotional and behavioural disorders, deficits in individual fields of learning or a combination of these disorders), I daily face with the exploration of new, different methods of knowledge transfer. My pupils need different learning methods, strategies and adjustments to acquire and demonstrate knowledge. Everyone needs a lot of consolidation of learning material and a multisensory learning approach. It is a challenge to motivate pupils for work, but it is easier with the use of ICT and concrete didactic materials. I choose teaching tools according to an individual's specific needs, abilities and the teaching phase of a lesson. Particularly in pupils with speech and language disorders and pupils with deficits in individual fields of learning difficulties arise in the acquisition of new vocabulary, the understanding of more abstract concepts and their use.



SEMVEMZNAM

Keywords: pupils with special needs, abstract concepts, concretization, multisensory learning approach, ICT, adaptations, didactic tools



Sem učiteljica na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana. Moji učenci so otroci z različnimi posebnimi potrebami (avtizem, govorno-jezikovne motnje, čustveno vedenjske motnje, primanjkljaji na posameznih področjih učenja ali kombinacija navedenih motenj). Vsi učenci so vključeni v enakovredni izobrazbeni standard.

V prispevku se bom osredotočila na učence z govorno-jezikovnimi motnjami in primanjkljaji na posameznih področjih učenja. Predstavila bom primere dobre prakse prilagajanja pouka in uporabo nekaterih spletnih aplikacij, ki so učencem v pomoč pri utrjevanju in ponavljanju znanja v 4. in 5. razredu.

2 ZNAČILNOSTI POSAMEZNE MOTNJE IN VPLIV NA NEPOSREDNO DELO V RAZREDU

2.1. GOVORNO – JEZIKOVNE MOTNJE (GJM)

Otroci in mladostniki z govorno-jezikovnimi motnjami so skupina otrok, ki imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. Posledice motenj se odražajo na otrokovi sposobnosti interakcije z okoljem, učenju prek jezika in vedenju že v predšolskem obdobju. V šolskem obdobju se motnje odražajo tudi pri usvajanju in izkazovanju šolskih znanj in veščin, v medosebnih odnosih, v vedenju in čustvovanju. Pri otrocih z govorno-jezikovnimi motnjami praviloma obstajajo neskladja med besednimi in nebesednimi sposobnostmi, pri čemer so nebesedne sposobnosti običajno boljše od besednih (Vovk – Ornik, 2015).

Glede na govorno-jezikovne motnje razlikujemo otroke z lažjimi, zmernimi, težjimi in težkimi govorno-jezikovnimi motnjami.

Glede na kriterije za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami ima učenec z GJM lahko težave pri usvajanju, utrjevanju in izkazovanju znanja, na področju priklica besed, zapornitve novih izrazov, tvorbe povedi, z besednim redom, besedno morfologijo, uporabo abstraktnih besed ter fonologijo. Govorno-jezikovne motnje pomembno vplivajo na usvajanje veščin branja in pisanja ter posledično na celotno otrokovo učno uspešnost. Skozi celotno šolsko obdobje učenci potrebujejo sistematično pomoč in podporo.

Učenci z govorno-jezikovnimi motnjami pri pouku potrebujejo:

1. Multisenzorno posredovanje ter utrjevanje učne snovi in preverjanje znanja.
2. Več časa za ponavljanje in utrjevanje znanja.
3. Uporaba IKT (diaprojektor, računalnik, tablica, interaktivna tabla, ...).
4. Različne učne pristope (projektno delo, delo v parih ali manjših skupinah).
5. Jasna, kratka in enoznačna navodila in vprašanja.
6. Medpredmetno povezovanje.



7. Učna razlaga podkrepljena s pisnimi izročki (miselni vzorci, povzetki snovi, ključne besede, slovarček novih besed, možnost fotokopij, če pisanje ni avtomatizirano).
8. Obsežnejša pisna gradiva razčlenjena na manjše, smiselne vsebinske enote.
9. Pisna gradiva naj upoštevajo otrokovo jezikovno zmožnost razumevanja gradiva.
10. Sprotno preverja razumevanje podanih vsebin.
11. Konkretizacija abstraktnih pojmov (npr. preko ustvarjanja).
12. Prilagojeno preverjanje in ocenjevanje.

2.2 PRIMANJKLJAJI NA POSAMEZNIH PODROČJIH UČENJA (PPPU)

Kot otroke S PPPU usmerjamo otroke s težjo obliko specifičnih učnih težav, pri katerih se zaradi znanih ali neznanih motenj ali razlik v delovanju centralnega živčnega sistema, kljub povprečnim ali nadpovprečnim intelektualnim sposobnostim, pojavljajo izrazite težave pri branju, pisanju, pravopisu in/ali računanju. Pojavljajo se tudi zaostanki v razvoju in/ali motnje pozornosti, pomnjenja, mišljenja, koordinacije, komunikacije, socialnih sposobnosti in/ali emocionalnega dozorevanja. Skupina motenj je heterogena in vključuje specifične motnje branja (disleksijo), pravopisne težave (disortografijo), specifične motnje računanja (specifične aritmetične učne težave in diskalkulijo), motnje pisanja (npr. disgrafijo) in primanjkljaje na področju praktičnih ter socialnih veščin (neverbalne motnje učenja in dispraksija)

PPPU se pojavijo v obdobju šolanja, vendar pa se izražajo v polni meri šele takrat, ko zahteve presežejo posameznikove, na specifičnih področjih omejene zmožnosti (časovno omejeni testi, branje in pisanje kompleksnih poročil ob prisotnosti časovnih rokov, velika količina obremenitev) (Vovk – Ornik, 2015).

Učenci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja pri pouku potrebujejo:

1. Multisenzorno posredovanje ter utrjevanje učne snovi in preverjanje znanja .
2. Več časa za ponavljanje in utrjevanje znanja.
3. Uporaba konkretnih ponazoril za boljšo razumljivost učne snovi.
4. Jasna, kratka in enoznačna navodila in vprašanja.
5. Medpredmetno povezovanje.
6. Pomoč pri organizaciji zapiskov in možnost fotokopij povzetkov učne snovi.
7. Obsežnejša pisna gradiva razčlenjena na manjše, smiselne vsebinske enote.
8. Uporaba označevalca besedila (spodbujanje učencev k uporabi le-teh).
9. Sprotno preverja razumevanje podanih vsebin.
10. Konkretizacija abstraktnih pojmov (npr. preko ustvarjanja).



SEM VEŠNAR 11. Prilagojeno pisno gradivo.

12. Možnost uporabe tehničnih pripomočkov (bralna ravnila, barvne folije, diktafon, ...).
13. Prilagojeno preverjanje in ocenjevanje.

Ker je to zelo obsežna skupina motenj, sem navedla le prilagoditve, ki se nanašajo na specifične učne težave učencev v skupini.

2.3 RAZVOJ POJMOV

Pri učenju pojmov so za otroke pomembne čim bogatejše in raznolike čutne izkušnje (Marentič Požarnik, 1999).

Pomembno vlogo za poučevanje pojmov ima učiteljevo znanje, predvsem znanje z razumevanjem (Pergar Kuščer, Plut-Pregelj, 2006).

Otroci si bodo pojme in teorije razvijali sami, ne glede na to ali se bodo naravoslovja učili ali ne, vendar le na govoricah osnove ideje, ki nastanejo na podlagi naključnega opazovanja (Krnj, 1993).

4 PRILAGAJANJE POUČEVANJA

Glede na posamezne posebne potrebe so učenci upravičeni do prilagoditev, s pomočjo katerih bodo usvojili in izkazali znanje, ki ga zahteva izobraževalni program, v katerega so vključeni. Strokovnjaki posameznih področjih so oblikovali seznam priporočenih prilagoditev. Pri nujenju prilagoditev, pa je potrebno upoštevati, da morajo biti oblikovane in izbrane tako, da v čim večji meri spodbujajo samostojnost učencev in da razvijajo uporabo kompenzacijskih tehnik. Pri tem je ključnega pomena opazovanje učenca.

4.1 KONKRETIZACIJA ABSTRAKTHNIH POJMOV

Pri predmetih družba in naravoslovje in tehnika se tekom obravnave snovi pojavlja veliko abstraktnih pojmov (relief, fosil, kroženje vode, ...). Pojme poskušam čim bolj konkretizirati, predvsem preko likovnega ustvarjanja (Slika 1, Slika 2, Slika 3) in podpore razlage z različnimi modeli (Slika 4) in demonstracijami (Slika 5).



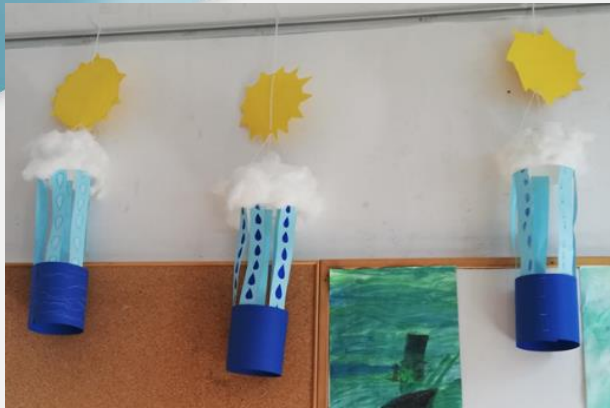
Slika 1: Konkretizacija pojma relief.



Slika 2: Konkretizacija pojma fosil.



SEMVEMZNAM



Slika 3: Konkretizacija pojmov svarilna in varovalna barva.



Slika 4: Model kroženja vode.



Slika 5: Demonstracija kondenzacije.

4.2 UPORABA SODOBNE KOMUNIKACIJSKO-INFORAMCIJSKE TEHNOLOGIJE (IKT)

Uporaba IKT je za učence velika motivacija za delo, hkrati pa imajo učenci občutek kontrole nad delom in s tem povezan občutek samozavesti, kar je za njih izrednega pomena. Pri opravljanju nalog, dobijo takojšnjo povratno informacijo ustreznosti rešitev. Pozitivno je tudi, da imajo učenci dostop do gradiva tudi od doma.

Aplikacije so uporabne v različnih fazah pouka. Najpogosteje uporabljam:

1. Popplet: miselne sheme, ki jih uporabljamo za ugotavljanje predznanja in ob kocu posameznega učnega sklopa kot evalvacijo (dopolnitev začetne miselne sheme).
2. Padlet : pregledna in za uporabo preprosta aplikacija, ki je zelo uporabna v fazi obravnave učne snovi in pri ponavljanju znanja. Na enem mestu je zbrana vsa obravnava snov (Slika 6).
3. Quizlet : igre in kartice za utrjevanje znanja
4. Kahoot!: spletni kvizi, ki so za učence zelo zabavni. Uporabni so predvsem v fazi preverjanja znanja, saj dajo učencu (in učitelju) takojšnjo povratno informacijo o uspešnosti.



SEMVE



Slika 6: QR koda za Padlet o vodi.

4.3 PRILAGOJENO PISNO GRADIVO

Po obravnavi posamezne učne snovi učencem pripravim pisni povzetek snovi z razlago novih besed in vprašanji za utrjevanje.

Pri pripravi učnih listov, izročkov in povzetkov snovi uporabljam:

1. pisavo Tahoma, font 14 – 16,
2. večji razmik med vrsticami (1,5),
3. obojestranska ali leva poravnava besedila,
4. enoznačna, jasna navodila s poudarjenimi ključnimi besedami,
5. omejen in večji prostor za zapis odgovorov,
6. slikovno podporo (barvno, razločno, dovolj veliko),

5 SKLEP

Prilagoditve in izbiro didaktičnih materialov za posameznega učenca je potrebno preiščeno načrtovati, predvsem pa se je o tem potrebno pogovoriti s strokovno skupino, ki z učencem dela. Omenjeni načini dela so se izkazali kot pozitivni, saj z njihovo pomočjo učenci dosegajo boljše rezultate. Od učitelja terjajo nekaj več načrtovanja in priprave, vendar je pri delu z učenci s posebnimi potrebami učitelj le tako lahko uspešen.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Krnel, D. (1993). *Zgodnje učenje naravoslovja*. Ljubljana: DZS.
- [2] Marentič Požarnik, B. (1999), *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- [3] Pergar Kuščer, M & Plut-Pregelj, L. (2006). Razumevanje znanja pri razrednih in predmetnih učiteljih. V. Medved Udovič, M. Cotič, D. Felda, & V. Rožanc Darovec, (Ur.), *Zgodnje učenje in poučevanje otrok I* (str. 25-42). Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Založba Annales: Zgodovinsko društvo za južno Primorsko.
- [4] Vovk – Ornik, N. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana. Dosegljivo: <https://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf>.

**Deaf student with cochlear in the regular technical school**

Nataša Kordiš

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

natasa.kordis@zgnl.si

Povzetek

Integracija gluhih dijakov poteka od leta 2014 s pomočjo tolmača. Tolmač gluhim dijakom predstavlja most med svetom slišočih in svetom gluhih. Za tolmačenje med govornim in vizualnim jezikom uporablja različne tehnike, ki so prilagojene gluhemu dijaku. Med njegove naloge sodi tolmačenje pri pouku in tudi tolmačenje interakcij med vrstniki v šoli. Tako pomembno pripomore k vključevanju gluhega dijaka v socialno okolje.

Ključne besede: Integracija, gluhoti, tolmač za slovenski znakovni jezik, prilagoditve.

Abstract

The integration of deaf students is ongoing from 2014 with the help of an interpreter. The interpreter of the deaf is the bridge between the world of the hearing and the world of the deaf. For interpreting between spoken and visual language, interpreter uses various techniques adapted to the deaf student. His tasks include interpreting in the classroom as well as interpreting interactions between peers at school. This is a significant contribution to the integration of the deaf student into the social environment.

Keywords: Integration, deafness, an interpreter for the Slovene sign language, adjustments.



Gluhe osebe imajo svoj jezik. Slovenski znakovni jezik je prvi oziroma materni jezik gluhih. Jezik gluhih je popolnoma enakovreden govornim jezikom. Znakovni jezik je sestavljen iz kretenj, govora, mimike in govornih besed. [6] Za uspešno komunikacijo s svojim okoljem gluhe osebe ob uporabi znakovnega jezika potrebujejo pomoč tolmača.

V šolskem okolju je uporaba znakovnega jezika uspešno potekala do leta 1881, nato pa je bil prepovedan. Šele po letu 1985 se začne ponovno uvajati znakovni jezik pri poučevanju gluhih. [9]

2 GLUH DIJAK V SREDNJI STROKOVNI ŠOLI

Košir nadaljuje, da lahko oseba z okvaro sluha z neverbalno komunikacijo hitro in brez napora zadosti svojim vsakodnevnim komunikacijskim potrebam. Za pridobivanje akademskih znanj pa le-ta ne zadošča. Opara [7] namreč navaja, da ima slovenski znakovni jezik blizu 2000 gesel. Navaja, da iz tega ni težko sklepati, da je skromna simbolika velika ovira za razvoj mišljenja in govora pri gluhih. V letu 2018 je Slovar slovenskega znakovnega jezika, ki ga ureja Center za raziskovanje slovenskega znakovnega jezika pri Zvezi društev gluhih in naglušnih obsegal 4566 gesel [13].

Schmidt in Čagran [9] navajata, da je znakovni jezik prvi jezik vseh gluhih in bi se ga morali gluhi otroci učiti že od zgodnjih let od svojih staršev, učiteljev, širšega okolja. Nacionalni verbalni jezik, ki temelji na pisani besedi, je za gluhega drugi jezik. Znakovni jezik oz. kretnja naj bi bila za gluhega razumljivejša in nazornejša kot verbalni govor.

Govor tako ni enako razvit kot pri slišičih vrstnikih. Ker sebe ne slišijo, se gluhi otroci le stežka naučijo jezika spontano. Pri učenju govora jih vodi in jim pomaga logoped [3]. Govorne jezikovne napake odpravljajo v logopedskih obravnavah z dolgotrajnimi vajami. Kljub temu mnogi gluhi za slišiče niso razumljivi. S pomočjo surdopedagoga zapolnjujejo vrzeli v znanju. [5]

3 TOLMAČENJE V REDNIH ŠOLAH

Leta 2002 je bil sprejet Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika [11]. Slovenski znakovni jezik je tako priznana oblika komunikacije gluhih oseb. Zakon gluhim daje pravico do uporabe slovenskega znakovnega jezika v vseh življenjskih situacijah. Pridobijo tudi pravico do tolmača. Vendar zakon ni jasno opredelil tolmačenja v šolskem okolju. Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami – ZUOPP-1 [10], v 30. členu v 4. odstavku pravi, da se gluhim in naglušnim, ki se sporazumevajo v slovenskem znakovnem jeziku in so usmerjeni v programe iz 5. člena tega zakona, na podlagi zahteve v odločbi iz prvega odstavka tega člena prizna tudi pravica do tolmača slovenskega znakovnega jezika. V svoji uredbi določa, da od septembra 2013 (53. člen: »Ta zakon začne veljati petnajsti dan po objavi v Uradnem listu Republike Slovenije, uporabljati pa se začne 1. septembra 2013.«) pri pouku v osnovni in srednji šoli prisostvuje tolmač za slovenski znakovni jezik ter učencu oziroma dijaku, ki je po odločbi o



usmerjanju otrok s posebnimi potrebami pridobil to pravico, tolmači predavanja oziroma pouk.

Realizacija zakona se je pričela leta 2014. Prvo leto je to potekalo projektno, od leta 2015 pa Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana ureja tolmačenje za učence in dijake v integraciji za osrednjo Slovenijo. [4]

4 NALOGE TOLMAČA V RAZREDU

4.1 TOLMAČ JE SOCIALNA VEZ ZA GLUHEGA DIJAKA

Tolmač ima v razredu posebno nalogo, saj za gluhega dijaka predstavlja socialno vez v šolskem okolju. Gluhemu učencu tolmači učiteljevo podajanje snovi, dialoge med dijaki ter dijaki in učiteljem, učitelju pretolmači, kar je povedal gluhi dijak, opozori učitelja, ko opazi, da gluhi dijak ni razumel snovi. Tolmač ne sprašuje namesto dijaka, ne postavlja se v njegovo vlogo, ni njegov zastopnik, ampak dijaka opolnomoči, da govori sam zase. Po potrebi pretolmači tudi učna gradiva. Prisoten je pri ustnem in pisnem ocenjevanju, da pretolmači vprašanja. Poleg tega tolmači tudi na drugih dogodkih v šoli: na proslavah in prireditvah, ekskurzijah, kulturnih in tehniških dnevih. Tolmač je most med učiteljem in gluhim učencem in je nepogrešljiv člen pri uspešnem izobraževanju tistih gluhih v integraciji, ki SZJ uporabljajo kot prvi jezik.

S tem, ko tolmači v različnih šolskih situacijah, podaja koristne informacije tako učitelju kot širšemu šolskemu okolju o gluhoti in komuniciranju z gluhihimi.

Tolmač ne razlaga snovi namesto učitelja. Tolmač ne izvaja vzgojnih prijemov, ki so v pristojnosti učitelja. [4]

4.2 OBLIKE IN PRILAGODITVE TOLMAČENJA

Pri tolmačenju uporablja tolmač vse oblike totalne komunikacije: kretnjo, mimiko, dinamiko kretnje, gibanje telesa, črkovanje, izgovarja tudi vse besede, vendar brez glasu. Dijaku tolmači tako, da je stopnja zahtevnosti znakovnega jezika prilagojena dijaku glede na njegovo starost in kognitivno sposobnost. Tolmač tudi večkrat preveri, ali je dijak razumel vsebino in novo kretnjo. Za nove pojme, ki jih v slovenskem znakovnem jeziku še ni, tolmač najprej črkuje novo besedo, jo razloži, nato se z dijakom dogovorita za kretnjo, ki najbolje opiše novi pojem. Če gre za strokovni termin, prosi za pomoč učitelja.

Tako tolmač pomaga širiti besedni zaklad gluhega dijaka. Pouk poteka dvojezično, saj dijak piše in govori v slovenskem jeziku, tolmač pa uporablja slovenski znakovni jezik.

4.3 UČNA SITUACIJA

Tolmač sledi učiteljevi razlagi s krajšim časovnim zamikom. Tako se tudi gluhi učenec z zamikom javi na učiteljevo vprašanje. Medtem ko so drugi učenci že dvignili roko in odgovorili, odgovor gluhega sošolca morda ni več aktualen. Učitelji so sprejeli to dejstvo in gluhega učenca pozovejo, da odgovori, ob zavedanju, da on drugih ni slišal. Tako ima možnost, da odgovarja »prvi«.



4.4 UČNA SITUACIJA BREZ TOLMAČA

Tolmač omogoča učitelju, da se lahko vsem učencem posveča enako. Ko tolmača ni v razredu, mora učitelj paziti na to, da ostane v vidnem polju dijaka, da le-ta lahko odgleduje z ustnic, mora se prilagoditi njegovemu tempu in sproti preverjati njegovo razumevanje. Vloga tolmača se bistveno razlikuje od vloge asistenta ali spremljevalca, saj dijaku omogoča socialno vključevanje; ne nudi mu fizične pomoči, ne piše namesto njega, ne nosi torbe namesto njega. V praksi se vidi, da je ravno zaradi težav v komunikaciji z gluhih premalo vedenja o gluhoti v širši družbi. Nismo le tolmači, ampak tudi osveščamo okolico o razlikah v komunikaciji in kulturi gluhih. [5]

4.5 OKOLIŠČINE, KI OMOGOČAJO DOBRO IZVAJANJE TOLMAČENJA

Za nemoten potek tolmačenja je potrebno, da tolmač stoji ali sedi pred gluhim učencem, da za tolmačem ni osvetljene površine ali okna, da je tolmač v slušnem dosegu učitelja, da je prostor primerno osvetljen, da je tolmač primerno osvetljen.

Dijak ne more istočasno prepisovati s table in slediti tolmaču, zato je primerno, da učitelj med tem ko dijaki prepisujejo, ne razlaga snov.

Spremljanje pouka s pomočjo tolmača je za učenca oziroma dijaka umsko naporno delo, zahteva koncentracijo in zbranost. Medtem ko sošolci gledajo in poslušajo učitelja, jim lahko misli za trenutek uidejo. Gluhi sošolec pa mora zbrano slediti tolmaču, ves čas mora gledati vanj. Naloga tolmača je, da dijaka ne obremenjuje z dvojnimi ponavljanjem, prehitrim tolmačenjem ali predolgimi izvajanjem.

Tolmač skrbi za korekten odnos do učenca, učitelja in ostalih v razredu. Tolmač po potrebi večkrat razloži učencem v oddelku, kako lahko lažje komunicirajo z gluhim sošolcem.

Učenec oziroma dijak bo lažje spremljal pouk, če bo učitelj stal pred njim, razločno in primerno glasno govoril, ob tem da mora biti obraz dobro viden, usta pa prav tako. Na ta način bo učenec oziroma dijak lažje odčitaval z ustnic. Tega se mora učitelj zavedati takrat, ko bo dijak spremljal pouk brez tolmača. [4] Učitelj mora biti pozoren na to, da v razredu ni hrupno, saj s slušnim aparatom ali polžkovim vsadkom mnogo slabše razumejo govor učitelja.

Pomembno je, da učitelj in tolmač vzpostavita takšno obliko sodelovanja, ki je spoštljiva, profesionalna in dijaku v največjo korist.

5 VKLJUČEVANJE V SOCIALNO SREDINO

Košir [6] navaja, da integracija v okolje, kjer otrok živi, ne more biti uspešna, če med njim in njegovimi vrstniki in pomembnimi odraslimi ni žive komunikacije. Jezik omogoča socialne stike med vrstniki in če socialni stiki niso vzpostavljeni, je otrok osamljen.

Lahko pride do odklona v razvoju osebnosti, do slabše samopodobe, predvsem pa otrok ne ve, kako je to, če si sprejet in imaš prijatelje, ki te sprejemajo, s tabo poklepetajo in delijo s tabo pomembne življenjske izkušnje.



6 PRIMER

Dijak, ki ga anonimno predstavljam, je bil v integracijo vključen v 3. razredu, s tem da je ponavljal razred, saj je prihajal iz Zavoda za gluhe in naglušne in je v znanju zaostajal za vrstniki. Prva leta so bila po pričevanju dijaka in njegovih učiteljic zelo težka. Z vrstniki se ni dobro razumel, večkrat so se zgodili spori. Iz pogovora z učiteljico in ankete, ki jo je izpolnila, sem izvedela, da ni imela posebnih znanj za delo z gluhim učencem, znakovnega jezika ni niti poznala, z učencem je izvajala dodatno strokovno pomoč tako, da sta trikrat tedensko pouk pričela pol ure prej. Takrat mu je povedala, kaj se bodo ta dan učili, kaj se bo dogajalo in pregledala sta domačo nalogo. Učenec je odgledoval z ustnic in se trudil razločno govoriti. Učiteljica je bila velikokrat v zadregi, kako naj mu razloži kompleksnejše vsebine. Prav tako je bila težava v komunikaciji, ko so se dogajali nesporazumi in fizični obračuni.

V 6. razredu je prišel tolmač. Deček je razumel razlago in se pri pouku ni več dolgočasil. Naloge je izdeloval veliko uspešneje, saj je razumel navodila. Postal je uspešen učenec, saj je redno izpolnjeval svoje šolske obveznosti. Najbolj očitna je bila njegova zelo dobra splošna razgledanost.

Socialna vključenost se je izboljšala, ko so v šoli v 6. razredu izvedli novo postavitve oddelkov. V razredu so bili sošolci, ki so bolje sprejemali njegovo drugačnost. Izvedli smo delavnice o socialnem izključevanju, o slovenskem znakovnem jeziku, krožek slovenskega znakovnega jezika, sproti pojasnjevali učencem, kako poteka komunikacija z gluhim sošolcem in razreševali nesporazume.

Ob koncu osnovne šole je bil bolj zadovoljen, bolje socialno vključen in dobro pripravljen na srednjo šolo.

Prestop v sekundarno izobraževanja ni bil posebno stresen. Učno je uspešen, novo okolje ga je sprejelo brez predsodkov. Osebnostno se je izgradil in razume dogajanje okoli sebe. Zase si zna izboriti mesto v skupnosti. Lahko rečemo, da je socializacija uspešna.

V tem okolju deček, ki je sedaj dijak, doživlja uspehe na področju socialnega vključevanja. Tako uspešno kompenzira vrzeli vključevanja v med vrstniške interakcije.

Brez pomoči tolmača bi potekalo izobraževanje v izredno oteževalnih okoliščinah, kar potrjuje tako profesorji kot dijak. [5]

LITERATURA IN VIRI

- [1] Ciglar, V. (2007). Kako do Slovenščine za gluhe. *Cogito: strokovno-informativni bilten* (11), str. 21-24.
- [2] Ezgeta, D. (2014). Gluhi, naglušni otroci in njihovo vključevanje v družbo: diplomska naloga, Univerza na Primorskem. Datum vnosa: 11. 12. 2014. Pridobljeno: 20. 3. 2019 s spletne strani <https://repozitorij.upr.si/lzpisGradiva.php?lang=slv&id=6235>



- [3] Werdonig, A., Brumec, M., Groegl, S., Ropert, D., Varžič, I. (2010). *Priročnik za delo z gluhi in naglušni otroki*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- [4] Kordiš, N., Pokovec, S. (2016). Tolmač za slovenski znakovni jezik - most med svetovoma za gluhe otroke v integraciji. *Specialna in rehabilitacijska pedagogika*, (2), str. 85
- [5] Kordiš, N., Bartol Rus, H. (2018). Razumljivost govora dijaka v socialnem okolju -predstavitev primera. Govorno-jezikovne motnje v vrtcu in šoli. *Zbornik referatov 6. slovenski posvet o rehabilitaciji oseb s polžkovim vsadkom. 9., 10. november 2018, Maribor, Slovenija*.
- [6] Košir, S. (1999). *Sluh: naglušnost in gluhost*. Ljubljana: Zveza gluhih in naglušnih Slovenije.
- [7] Opara, B. (2005). *Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah: vloga in naloga vrtcev in šol pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami*. Ljubljana: Centerkontura.
- [8] Skledar, B. (2014). *Razumevanje besed pri učencu z okvaro sluha: diplomsko delo*, Univerza v Ljubljani Pedagoška fakulteta. Datum vnosa: 21. 5. 2014. Pridobljeno: 20. 3. 2019 s spletne strani <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/2135>
- [9] Schmidt, M. in Čagran, B. (2006). *Gluhi in naglušni otroci v integraciji/inkluziji*. Maribor: Slavistično društvo.
- [10] Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami (Ur. l. RS, 58/11) z dne 22. 7. 2011 pridobljeno 23. 3. 2019 s spletne strani <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO5896>.
- [11] Zakon o uporabi slovenskega znakovnega jezika (Ur. l. RS, 96/2002), pridobljeno 23. 3. 2019 s spletne strani <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO1713> [9]
- [12] Zgodovina razvoja SZJ. Pridobljeno 20. 3. 2019 s spletne strani <http://www.zveza-gns.si/slovar-slovenskega-znakovnega-jezika/zgodovina-razvoja-szj/>.
- [13] Slovar slovenskega znakovnega jezika, pridobljeno 26.3. 2019 na <http://www.zveza-gns.si/slovar-slovenskega-znakovnega-jezika/>



Napredovanje dijakov s posebnimi potrebami in razlike pri dijakih glede na opredelitev motnje pri predmetu matematike

Progress of special needs students and differences by the type of need at mathematics

Nina Krapež

Srednja šola tehniških strok Šiška

nina.krapez@ssts.si

Povzetek

Pri analizi učnega uspeha dijakov s posebnimi potrebami glede na njihov tip motnje sem prišla do ugotovitve, da je učni uspeh odvisen predvsem od dijakove pripravljenosti za delo. Prilagoditve so pri določenih motnjah zelo dobrodošle, vendar ne igrajo vedno ključne vloge. Pri dijakih s specifično opredeljeno motnjo so bile težave, s katerimi smo se srečevali, večinom istega tipa in zato tudi lažje reševane. Izredno zahtevno je bilo sodelovati z dijaki, ki so imeli poleg posebnih potreb še vedenjske težave.

Ključne besede: posebne potrebe, prilagoditve, disleksija, primankljaji na posameznih učni področjih.

Abstract

In analyzing the learning success of students with special needs, according to their type of disorder, I came to the conclusion that the learning success depends primarily on the student's readiness for work. Adjustments are highly welcome in certain disturbances, but they do not always play a key role. For students with a specific defined disorder, the problems that we met were mostly of the same type, and therefore also easier to solve. It was extremely demanding to work with students who had behavioral problems in addition to special needs.

Keywords: special needs, adjustments, dyslexia, deficits in individual learning areas.



Učitelji se vse pogosteje srečujemo z izzivi vključevanja dijakov s posebnimi potrebami v redni pouk. V petih letih poučevanja matematike na poklicni in srednji strokovni šoli sem zasledila, da se med dijaki z opredeljenimi posebnimi potrebami kažejo velike razlike. Zanimalo me je od česa vse je odvisen napredek dijakov s posebnimi potrebami. Pri tem sem se omejila na sledeče dejavnike – tip motnje/primanjkljaja, vrsta prilagoditev, delovna vnema in sodelovanje pri pouku. V pomoč mi je bil lasten arhiv ocen, zabeleženih domačih nalog ter prilagoditev dijakov s posebnimi potrebami. Analize sem se lotila z nameno izboljšanja dela z dijaki s posebnimi potrebami.

2 POSEBNE POTREBE DIJAKOV

Posebne potrebe so širok spekter različnih primanjklajev. Na naši šoli spadajo dijaki z odločbami o usmeritvi predvsem v tri kategorije – disleksija, primanjkljaji na posameznih učnih področjih ter motnje pozornosti.

Tekom izobraževanja na Pedagoški fakulteti smo bili pri nekaterih predmetih na kratko seznanjeni z različnimi motnjami, ki jih lahko imajo učenci oz. dijaki. Ko sem začela s poučevanje, sem morala to tematiko preučiti sama, pri nekaterih dijakih pa so bili njihovi starši v veliko pomoč za pojasnitev posameznih posebnosti motnje. Običajno je tako, da je neka motnja splošno opredeljena, vendar nimajo vse osebe s to motnjo enakih simptomov in težav.

Najprej bom na kratko opredelila tri tipe motenj, s katerimi se največkrat srečujem pri poučevanju.

2.1 OSEBE Z DISLEKSIJO

Imajo velike težave pri osnovnem opismenjevanju in usvajanju osnovnih veščin, kot so branje, pisanje in računanje. Težave jih spremljajo tudi pri pomnjenju simbolov, ne ločijo nekaterih črk, ne ločijo smeri levo – desno, težave imajo z usmerjeno pozornostjo, glasove težko združijo v besede, branje ni ne hitro ne tekoče.

Osebe z disleksijo se drugače učijo, informacije sprejemajo po drugačni poti in jih tudi drugače predelajo, zato imajo težave tudi na področju organizacije in pomnjenja. [1]

2.2 OSEBE Z MOTNJAMI POZORNOSTI – MOTNJO ADHD

Motnja pozornosti in hiperaktivnosti (ADHD) je kronična nevrobiološka motnja, ki vpliva na reguliranje ravni aktivnosti (hiperaktivnost), inhibicijo vedenja (impulzivnost) in lotevanje nalog (nepozornost).

Otroci s sindromom ADHD se odzovejo brez razmisleka, imajo težave s sledenjem navodilom, težko sedijo pri miru, težko usmerjajo pozornost in se s težavo osredotočajo na podrobnosti. Posledično sindrom ADHD ovira otrokovo družabno življenje, prav tako pa vpliva nanj na akademskem področju in tudi doma. [2]



SEM VEM ZA 2.3 OSEBE S PRIMANKLJAJI NA POSAMEZNIH UČNIH PODORČJIH

Izraz primanjkljaji na posameznih področjih učenja označuje zelo raznoliko skupino primanjkljajev, ki se kažejo z zaostankom v zgodnjem razvoju in\ali v izrazitih težavah na katerem koli od naslednjih področij: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje. Primanjkljaji vplivajo na posameznikovo sposobnost interpretiranja zaznanih informacij in\ali povezovanja informacij ter tako ovirajo učenje šolskih veščin (branja, pisanja, pravopisa, računanja).

Primanjkljaji na posameznih učni področjih se pojavijo šele ob vstopu v šolo. [3]

3 ANALIZA

V analizo je bilo vključenih 9 dijakov, ki so že zaključili šolanje na naši šoli. Od tega sem bila trem dijakom tudi razredničarka, tako da sem imela pri njih širši vpogled v situacijo kot pri ostalih, ki sem jih samo poučevala matematiko. Kot učiteljica matematike sem imela vpogled le v potrebne prilagoditve posameznega dijaka. Pri nekaterih dijakih so me o specifikah obvestili tudi njihovi razredniki, pri nekaterih pa tudi njihovi starši.

Pri vsakem dijak je na kratko predstavljeno sledeče:

1. Tip motnje/primanjkljaja (kot je opredeljeno v odločbi).
2. Vrsta prilagoditev (kot je opredeljeno v odločbi) – v prilogi 1.
3. Delovna vnema – opravljanje domačih nalog.
4. Sodelovanje pri pouku – odgovarjanje na učiteljeva vprašanja, postavljanje vprašanj v zvezi z obravnavano tematiko, reševanje nalog pred tablo.
5. Trend zaključne ocene pri matematiki (v tabeli).

Pri trendu zaključne ocene sem dodala koliko pisnih ocenjevanj znanja je dijak v rednem terminu pisal negativno. V aktivu imamo namreč določeno, da morajo biti za pozitivno zaključeno končno oceno vsa pisna ocenjevanja pozitivno ocenjena. Dijaki imajo posamezno negativno pisno oceno možnost popravljati najmanj enkrat.

3.1 PREDSTAVITEV DIJAKOV

Dijak 1

Tip motnje/primanjkljaja: disleksija.

Delovna vnema: dijak je tekom šolanja opravljal čedalj manj domačih nalog, največ v prvem letniku, v zaključnem letniku praktično nič.

Sodelovanje pri pouku: med razlago učne snovi je občasno sodeloval z odgovori, občasno je postavljali tudi smiselna vprašanja v zvezi s snovjo. Pred tablo ni želel, ni pa se upiral, če je prišel naključno na vrsto.

Trend zaključne ocene pri matematiki predstavljen v tabeli 1:

**Tabela 1** Trend zaključene ocene dijaka 1.

USPEH 1. LETNIK	USPEH 2. LETNIK	USPEH 3. LETNIK	USPEH 4. LETNIK
4 (brez negativne)	3 (1 test negativne)	3 (1 test negativen)	2 (2 testa negativna)

Dijak 2

Tip motnje: nespecifično opredeljena motnja.

Delovna vnema: dijak je tekom prve polovice šolanja vestno opravljal domače naloge, v drugi polovici je nekoliko popustil.

Sodelovanje pri pouku: med poukom se ni izpostavljajal, sam od sebe ni odgovarjal na vprašanja in tudi ni zastavljal vprašanj. Pred tablo je reševal naloge, vendar nikoli na lastno pobudo. Ni želel, da se ga obravnava kot dijaka s posebnimi potrebami.

Trend zaključne ocene pri matematiki predstavljen v tabeli 2:

Tabela 2 Trend zaključene ocene dijaka 2.

USPEH 1. LETNIK	USPEH 2. LETNIK	USPEH 3. LETNIK	USPEH 4. LETNIK
4 (brez negativne)	3 (brez negativne)	3 (brez negativne)	3 (brez negativne)

Dijak 3

Tip motnje/primanjkljaja: disleksija.

Delovna vnema: dijak je tekom šolanja naredil zelo malo domačih nalog, pretežno v prvem letniku šolanja, kasneje nobene.

Sodelovanje pri pouku: dijak ni imel težav z izpostavljanjem pred razredom, vendar ne v smislu odgovarjanja oz. postavljanja vprašanj v zvezi s snovjo. Pred tablo je reševal naloge večinom le po nareku – zapisoval je kar sem mu pomagala.

Trend zaključne ocene pri matematiki predstavljen v tabeli 3:

Tabela 3 Trend zaključene ocene dijaka 3.

USPEH 1. LETNIK	USPEH 2. LETNIK	USPEH 3. LETNIK	USPEH 4. LETNIK
2 (3 testi negativni)	2 (po popravnem izpitu, 42 testi negativni)	42 (po popravnem izpitu, 32 testi negativni)	32 (3 testi negativni)

Dijak 4

Tip motnje/primanjkljaja: nespecifično opredeljena motnja.

Delovna vnema: dijak je vestno opravljal domače naloge tekom celotnega šolanja.



Sodelovanje pri pouku: dijak je bil precej tih, odgovarjal je na vprašanja postavljena neposredno njemu. Sam vprašanj ni postavljaj. Pred tablo je pretežno samostojno reševal naloge.

Trend zaključne ocene pri matematiki predstavljen v tabeli 4:

Tabela 4 Trend zaključne ocene dijaka 4.

USPEH 1. LETNIK	USPEH 2. LETNIK	USPEH 3. LETNIK	USPEH 4. LETNIK
3 (1 test negativen)	2 (2 testa negativne)	4 (1 test negativen)	4 (brez negativne)

Dijak 5

Tip motnje/primanjkljaja: motje koncentracije.

Delovna vnema: dijak je domače naloge opravljal občasno, v zaključnem letniku skoraj nobene.

Sodelovanje pri pouku: pri pouku je postavljaj vprašanja, vendar redko v povezavi z učno snovjo. Imel je obdobja, ko je bil pripravljen sodelovati, reševati naloge na tabli in obdobja, ko ni počel ničesar s poukom povezanega.

Trend zaključne ocene pri matematiki predstavljen v tabeli 5:

Tabela 5 Trend zaključne ocene dijaka 5.

USPEH 1. LETNIK	USPEH 2. LETNIK	USPEH 3. LETNIK	USPEH 4. LETNIK
3 (1 negativna)	3 (2 negtivni)	2 (1 negativna)	3 (brez negativne)

Dijak 6

Tip motnje/primanjkljaja: dolgotrajno bolan dijak.

Delovna vnema: dijak je vestno opravljal domače naloge tekom celotnega šolanja, vedno je sam poskrbel za manjkajoče zapiske.

Sodelovanje pri pouku: pri pouku je bil dokaj tih in zadržan, vprašanj ni postavljaj pred celotim razredom, pred tablo je prišel, če je bil naključno na vrsti. Vedno se je držal dogovorov oziroma pravočasno sporočil, če je bilo potrebno dogovor prilagoditi njegovi specifični situaciji.

Trend zaključne ocene pri matematiki predstavljen v tabeli 6:

Tabela 6 Trend zaključne ocene dijaka 6.

USPEH 1. LETNIK	USPEH 2. LETNIK	USPEH 3. LETNIK	USPEH 4. LETNIK
3 (2 negativni)	2 (1 negativna)	3 (1 negativna)	3 (brez negativne)

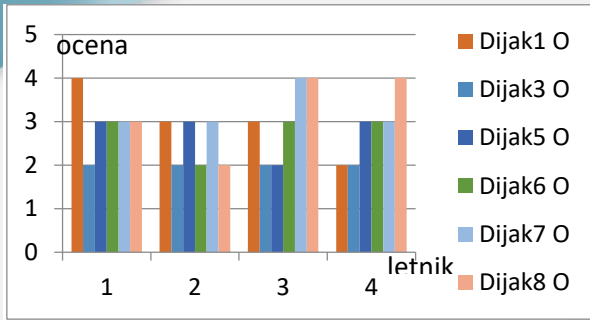
Dijak 7



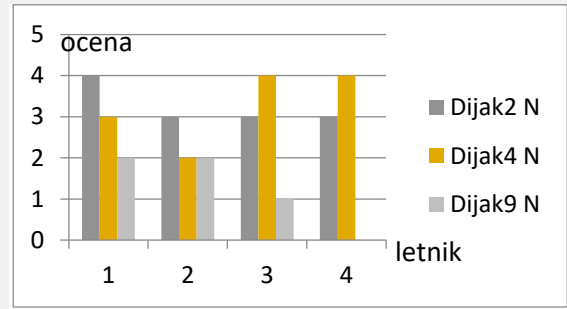
Na grafu 1 je predstavljen trend ocene dijakov s specifično opredeljeno motnjo od prvega do zaključnega letnika. V legendi grafov je pri dijakih z opredeljeno motnjo oznaka »O«, pri dijakih z neopredeljeno motnjo pa oznaka »N«. Na grafu 2 je predstavljen trend ocene dijakov z nespecifično opredeljeno motnjo od prvega do zaključnega letnika.



Graf 1 Stolpčni diagram trenda ocen dijakov s specifično opredeljeno motnjo.

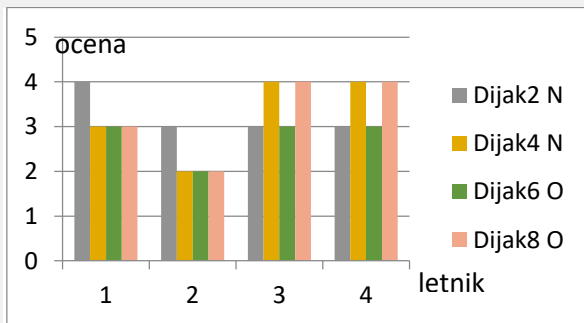


Graf 2 Stolpčni diagram trenda ocen dijakov z nespecifično opredeljeno motnjo.

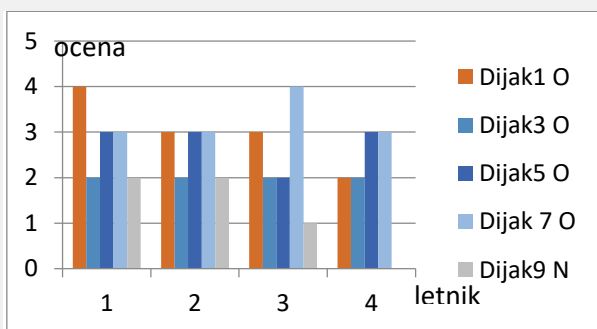


Dijaki, ki so se potrudili in vložili veliko truda in energije v učenje, so tekom šolanja ohranili oceno pri matematiki ali pa so jo celo izboljšali, predstavljeno na grafu 3. Dijaki, ki so se zanašali samo na njihove pravice do prilagoditev pouka in ocenjevanja in niso pretirano vlagali truda v svoje šolsko delo so uspeli ohraniti zaključno oceno (tudi po popravnih izpitih – dijak 3) ali pa je njihova zaključna ocena padala (dijak 1, dijak 9), predstavljeno na grafu 4.

Graf 3 Stolpčni diagram trenda ocen dijakov, ki so se za doseganje željenega učnega uspeha trudili.



Graf 4 Stolpčni diagram trenda ocen dijakov, ki niso pretirano vlagali truda v svoje šolsko delo.





V oddelku z 28 do 30 dijaki, od tega od 3 do 5 dijaki s posebnimi potrebami, je zelo težko zagotoviti kakovostne pogoje dela za čisto vse.

Vsak od dijakov s posebnimi potrebami je zgodba zase, tudi če gre za isti tip primankljaja.

Ocene posameznih obravnavanih dijakov niso samo posledica dobrega ali slabega prilagajanja njihovim posebnim potrebam ampak tudi količini dela, ki so jo dijaki sami vložili.

Ne glede na to kako strogo se držimo vseh prilagoditev, če dijak ne vlaga truda in dela tudi rezultati niso dobri.

Nekateri izmed staršev dijakov s posebnimi potrebami so bili zelo sodelovalni. Z njimi smo na govorilnih urah naredili skupen načrt dela doma in v šoli, kar se je pri nekterih izkazalo za izredno pozitivno.

Nekateri dijaki v prilagoditvah niso imeli zapisanega vsega kar jim je pomagalo pri doseganju boljših rezultatov. Ko smo se v prvem letniku, po prvem ocenjevanju znanaj skupaj usedli in pogovorili, smo se dogovorili za dodatne prilagoditve (velikost pisave, prostor za odgovor, barva lista, način pridobivanja ustne ocene).

LITERATURA IN VIRI

- [1] Dosegljivo <http://www.disleksija.si/>. [19. 2. 2019].
- [2] Dosegljivo <https://www.center-motus.si/kaj-je-adhd-znaki/>. [19. 2. 2019].
- [3] Stane Košir ... et al., *OTROCI s primanjkljaji na posameznih področjih učenja : navodila za prilagojeno izvajanje programa osnovne šole z dodatno strokovno pomočjo* [Online]. Ljubljana : Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2008 , Dosegljivo http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ministrstvo/Publikacije/Navodila_Primanjkljaji_podrocja_ucenja.pdf. [20. 2. 2019].



Prilagoditve posameznih dijakov kot je bilo opredeljeno v odločbi:

Dijak 1 - napovedano in dogovorjeno preverjanje in ocenjevanje znanja, možnost preverjanja in ocenjevanja znanja po krajših tematskih sklopih oziroma v več delih, možnost podaljšane časa preverjanja in ocenjevanja znanja, možnost preverjanja in ocenjevanja znanja izven oddelka, možnost fotokopiranja obsežnejše učne snovi.

Dijak 2 - možnost fotokopiranja učne snovi, možnost uporabe žepnega računalna, uporaba tabel in preglednic pri matematiki, po potrebi naj uporablja miselne vzorce ali oporne točke pri obsežnejši snovi, napovedano preverjanje in ocenjevanje znanja, podaljšan čas pri preverjanju in ocenjevanju znanja, vprašanja pri preverjanju znanja naj bodo konkretna, jasna in enoznačna, po potrebi naj bodo razdeljena na podvprašanja, preverjanje in ocenjevanje znanja naj bo podkrepljeno z grafično predstavljenimi izdelki, dodatna spodbuda za delo.

Dijak 3 - možnost fotokopiranja učne snovi, možnost uporabe žepnega računalna, uporaba tabel in preglednic pri matematiki, fiziki in kemiji, napovedano preverjanje in ocenjevanje znanja, podaljšan čas pri preverjanju in ocenjevanju znanja poudarek na ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja, dalj časa za oblikovanje povratne informacije pri ustnem spraševanju, toleranca do specifičnih napak (disleksija), oblika pisnih gradiv naj bo prilagojena s povečanim tiskom (font 14), večjim razmikom med vrsticami in več prostora za odgovore, primernim tipom pisave, poravnano na levi strani, z več grafičnimi oporami in vprašanji izbirnega tipa, s poudarjenimi ključnimi idejami v besedilu, vrsta pisave tahoma, pisna gradiva naj bodo tudi jezikovno prilagojena s krajšimi povedi in brez zahtevnejših podrednih in prirednih stavčnih struktur, možnost uporabe računalnika pri šolskem in domačem delu.

Dijak 4 - napovedano in dogovorjeno preverjanje in ocenjevanje znanja, preverjanje razumevanja navodil, po potrebi podaljšan čas pisanja pisnih nalog.

Dijak 5 - možnost fotokopiranja obsežnejše snovi, možnost uporabe žepnega računalna, sedi naj na mestu, ki mu omogoča boljšo osredotočenost na šolsko delo, napovedano preverjanje in ocenjevanje znanja, podaljšan čas pri preverjanju in ocenjevanju znanja poudarek na ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja, preveri naj se razumevanje navodil.

Dijak 6 - pomoč pri organizaciji zapiskov učne snovi za čas odsotnosti od pouka – fotokopije, e-gradiva, priprava učnega gradiva za učenje na domu za čas odsotnosti, prilagoditve pri preverjanju in ocenjevanju znanja (napovedano in dogovorjeno ocenjevanje, možnost podaljšane časa ocenjevanja, možnost individualne situacije, v primeru daljših odsotnosti od pouka možnost zmanjšane števila ocen pri posameznem predmetu, pri ustnem ocenjevanju znanja naj ima dijak dovolj časa za razmislek, pouka športne vzgoje naj bo oproščen, dnevov dejavnosti, ki so zanj telesno preobremenjujoči, naj bo oproščen.



Dijak 7 - možnost uporabe tabel, strukturiranih materialov, možnost uporabe računalnika pri pouku, posebej pri pisnem ocenjevanju znanja, fotokopiranje zapisov učne snovi oziroma zagotavljanje zapisov učne snovi (elektronska oblika), pisno preverjanje in ocenjevanje znanja naj po potrebi poteka individualno, izven razreda z možnostjo branja navodil (pomočnik bralec) pri vseh predmetih, napovedano preverjanje in ocenjevanje znanja, poudarek na ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja (datumsko vnaprej določeno), oblikovne prilagoditve pisnih ocenjevanj znanja (velikost in tip pisave več prostora za pisanje), vprašanja pri preverjanju in ocenjevanju znanja naj dajejo možnost pojasnjevanja, razlage problema, čim manj vprašanj s ciljem naštevanja dejstev, pri preverjanju in ocenjevanju znanja se ne upošteva specifičnih napak.

Dijak 8 - možnost fotokopij učne snovi, možnost uporabe računalnika, sedi naj spredaj, več časa za dejavnosti pisanja in risanja, podaljšan čas pri pisnem ocenjevanju znanja, pisno ocenjevanje znanja naj poteka individualno ali v manjši skupini, pri zaključevanju ima večjo težo ustno pridobljena ocena znanja, neupoštevanje napak, ki izhajajo iz motenj v motoriki in koordinaciji (natančnost pri geometriji in tehničnem risanju, berljivost), pri ocenjevanju športne vzgoje naj se gleda prizadevnost in lastni napredek, pri pisnih ocenjevanjih znanja več prostora za odgovore.

Dijak 9 - snov naj se sistematično in sproti preverja, napovedano preverjanje in ocenjevanje znanja, individualna dodatna strokovna razlaga, pomoč pri urejanju in organizaciji zapiskov, po potrebi fotokopije zapiskov, podaljšan čas pri pisnem ocenjevanju znanja, neupoštevanje napak, ki izhajajo iz motnje, oblikovne prilagoditve pisnih ocenjevanj znanja (velikost in tip pisave več prostora za pisanje, večji razmik med vrsticami).



Vocational orientation of a student with Asperger syndrome

Sandra Križnar

Osnovna šola Vodice

sandra.kriznar@gmail.com

Povzetek

Mladostniki z avtističnimi motnjami izkazujejo primanjkljaje na področjih socialne komunikacije in interakcije ter vedenja, interesov in aktivnosti. Vsi omenjeni primanjkljaji pa pomembno vplivajo na uresničevanje njihovih potencialov tudi na drugih področjih delovanja. V prispevku bo poleg opredelitve značilnosti učencev z Aspergerjevim sindromom izpostavljen pomen poklicnega usmerjanja te heterogene populacije učencev s posebnimi potrebami. Poklicno usmerjanje je ključnega pomena, saj izbira poklicne poti za učence z Aspergerjevim sindromom pomembno zaznamuje njihovo nadaljnje življenje ter pripomore k doživljanju osebne uspešnosti in zadovoljstva. Opisan bo konkreten primer učenca z Aspergerjevim sindromom, ki se je preko raznolikih dejavnosti v šoli in izven nje odločil, da svojo poklicno pot nadaljuje na strokovni šoli elektrotehniško-računalniške smeri.

Ključne besede: Aspergerjev sindrom, poklicno usmerjanje, osnovna šola, močna področja.

Abstract

Youth with autistic disorders exhibit impairments in the areas of social communication and interaction as well as in behaviour, interests and activities. All the above-mentioned impairments significantly influence the realisation of their potentials also in other fields. The article will define students with Asperger syndrome and stress the importance of vocational orientation of this heterogeneous population of students with special needs. Vocational orientation is of key importance as the choice of the career path of students with Asperger syndrome significantly affects their future lives and contributes to their experiencing personal accomplishment and fulfilment. The article describes an actual example of a student with Asperger syndrome, who has decided to continue his education at the secondary school of electrical and computer engineering.

Keywords: Asperger syndrome, vocational orientation, primary school, strong areas.



Svetovna zdravstvena organizacija [5] v spekter avtističnih motenj vključuje avtizem, otroško dezintegrativno motnjo in Aspergerjev sindrom. Diagnostični in statistični priložnik duševnih motenj [2] pa poleg omenjenih še Rettov sindrom in pervazivno razvojno motnjo. Skupne značilnosti omenjenih motenj imenujemo tudi triada primanjkljajev, ki zajemajo težave na področjih komunikacije, socialne interakcije in vedenja [2].

V osnovno šolo se danes, tudi zaradi težnje po uresničevanju načel inkluzije, vključujejo številni učenci z avtističnimi motnjami. Njihove posebnosti na različnih področjih delovanja od strokovnih delavcev in učiteljev terjajo poznavanje ter razumevanje specifičnega vedenja, kar lahko privede do uspešnega dela z njimi. V šolskem prostoru tej heterogeni populaciji učencev skušamo zagotoviti podporno okolje, kar pomeni, da razvijamo optimalne pogoje za zdrav razvoj vsakega posameznika, ne glede na njegove posebne potrebe. Pri vsakodnevnem delovanju upoštevamo njihove primanjkljaje, ovire oz. motnje in kot sredstvo motivacije, spodbude ter kompenzacije izrabljamo njihova močna področja. Vzgojno-izobraževalni proces prilagajamo njihovim posebnostim. Tekom šolanja strokovni delavci aktivno sodelujemo s starši učencev z avtističnimi motnjami ter z njihovimi vrstniki. Sistematičnost pravil in zahtev v domačem in šolskem okolju pripomore k zagotavljanju rutine, ki vodi k boljšemu splošnemu počutju učenca ter posledično k hitrejšemu in bolj suverenemu doseganju zastavljenih ciljev. Strokovni delavci šol organiziramo in izvajamo predavanja, delavnice za učitelje, starše z namenom ozaveščanja in seznanjanja s posebnostmi v delovanju učencev z avtističnimi motnjami. Vključujemo se v delo oddelkov, najpogosteje v času razrednih ur, pri čemer seznanjamo vrstnike učencev s posebnimi potrebami o posebnostih ter načinih zagotavljanja podpore omenjeni populaciji učencev. Strokovni delavci šole ter učitelji v sodelovanju s starši učencev z avtističnimi motnjami v zadnji triadi osnovne šole aktivno pristopamo k procesu poklicnega usmerjanja. Poznavanje in upoštevanje posameznikovih močnih področij in primanjkljajev lahko vodi k učinkovitemu poklicnemu usmerjanju in posledično k dobri karieri [4].

Namen prispevka je predstaviti glavna teoretična izhodišča, ki jih moramo upoštevati pri izvajanju poklicne orientacije učencev z avtističnimi motnjami. Opisani bodo konkretni pristopi in načini dela šolske svetovalne službe ter predstavljen konkreten primer poklicnega usmerjanja učenca z Aspergerjevim sindromom.

2 ASPERGERJEV SINDROM

Aspergerjevega sindroma ne smemo enačiti s klasičnim avtizmom, čeprav gre v obeh primerih za razvojno motnjo, ki pomembno vpliva na vse aspekte posameznikovega življenja. Otrok in mladostnikov z Aspergerjevim sindromom ne prepoznamo po izgledu, saj se vizualno ne ločijo od drugih otrok. Največkrat jih prepoznamo po njihovem nenavadnem socialnem vedenju in drugačnih govornih sposobnostih [1]. Aspergerjev sindrom se pojavi pri posameznikih s povprečnimi ali nadpovprečnimi intelektualnimi sposobnostmi in se kaže v določenih posebnostih. Učenci z Aspergerjevim sindromom se težko izrazijo na socialni in čustveni ravni.



Težave imajo pri razumevanju mimike, gest in intonacije glasu, govor drugih razumejo dobesedno, imajo težave z razumevanjem šal, metafor [6]. Posledično prihaja do težavnega vedenja, saj nas ne razumejo. V procesu komunikacije z njimi zato uporabljamo kratke, jasne in enopomenske stavke.

Šolsko okolje od učencev zahteva vsakodnevno delovanje in sodelovanje z drugimi. Posamezniki z Aspergerjevim sindromom imajo pri tem največ težav, želijo si biti družabni, vendar tega niso vešč. Pogosto kršijo nenapisana pravila, ki veljajo v medosebnih odnosih, zato nemalokrat izpadejo vsiljivi, predrzni ali celo bahavi. Njihovo mišljenje je pogosto togo, težko se prilagaja spremembam ali neuspehu. Do izpostavljenega problema imajo le en pristop, zato potrebujejo usmerjanje pri iskanju alternativ [1]. Neprilagodljivost ali rigidnost mišljenja in razmišljanja lahko vplivata na otrokovo vedenje v šoli, saj je težko spreminjati njihove vzorce mišljenja, kajti ti ostajajo zasidrani v rutini in se upirajo spremembam.

Učencem z Aspergerjevim sindromom določene rutine, v katerih sami morebiti ne vidimo smisla, predstavljajo življenjsko pomembno stvar. V kolikor določeni rutini ne morejo slediti, se lahko pojavi izbruh. Slednji je lahko tudi posledica spremembe [6]. Z rutino v življenje vnašajo več reda, hkrati se na ta način zmanjša možnost nepredvidljivih sprememb. Pogosto se zgodi, da postane določena rutina pretirana in učenca ovira. Pomembno je, da spremembe učencem vnaprej napovemo, saj tako znižamo raven doživljanja stresa.

Heterogena populacija pogosto izkazuje močna ali celo obsesivna zanimanja za določene aktivnosti [6]. Nekaterim govor o priljubljeni temi olajša pogovor, ko jim zmanjka besed, hkrati jim posebna zanimanja zagotavljajo red in doslednost ter so lahko obenem priložnost za izogibanje stresnemu socialnemu kontaktu in predstavljajo sprostitev v varni rutini [1].

Posamezniki z Aspergerjevim sindromom so lahko premalo ali preveč občutljivi na določene dražljaje iz okolja (svetloba, zvok, vonj, dotik). Dražljaji jim lahko povzročajo težave različne intenzitete ali celo povzročijo izbruh. Povsem običajne občutke lahko doživljajo kot neznosno močne, predvsem na področju zvoka in dotika. Lahko pa se zgodi, da posamezniki pokažejo minimalno reakcijo na stopnjo bolečine in temperature [1].

Aspergerjev sindrom je torej oblika avtizma, vseživljenjsko stanje, ki se kaže v tem, kako posameznik razume svet okoli sebe, procesira informacije in vzpostavlja odnose z drugimi ljudmi [1].

3 POKLICNO USMERJANJE UČENCEV Z ASPERGERJEVIM SINDROMOM

Najbolj pomembne odločitve v življenju navadno sprejemamo v zrelem, odraslem obdobju. Vprašanje glede nadaljnje poklicne usmeritve pa se pojavi v občutljivem, pubertetniškem obdobju. Program poklicne orientacije pri učencih s posebnimi potrebami na naši šoli začnemo v zadnji triadi. Učencem pomagamo pri spoznavanju in iskanju lastnih potencialov ter njihovem usklajevanju z možnostmi v izobraževalnem sistemu. Pri tem aktivno sodelujemo strokovni delavci šole z učitelji, učenci in njihovimi starši. Izbira poklica mora biti rezultat sistematičnega razmišljanja o sebi in primerjanja spoznanj z zahtevami poklica. Mladostnik



mora spoznati svoje sposobnosti, osebnostne lastnosti, interese, učne in delovne navade ter morebitne zdravstvene ovire [3].

Mladim z Aspergerjevim sindromom je potrebno proces in namen karierne orientacije konkretno osmisliti in razložiti. Potrebno jih je natančno poučiti o izobraževalni poti in pomenu pridobljene izobrazbe za njihovo poklicno pot in kariero. Čim bolj nazorno jim predstavimo realno sliko določenega poklica oz. delovnega mesta in jim razložimo zahteve tega (npr. veščine in znanja, ki so za opravljanje določenega poklica potrebne, socialne interakcije, do katerih pride v službi, pravila, ki veljajo na delovnem mestu – pravočasni prihodi, upoštevanje rokov, prevzemanje odgovornosti za opravljeno delo, ravnanje v primeru stresnih situacij ipd.). Z njimi se pogovarjamo o prednostih in slabostih določenega poklica. Poklice in delo povezujemo z njihovimi specifičnimi interesi. Poučimo jih, kje iskati informacije o poklicih in možnostih izobraževanja. V celotnem procesu poklicnega usmerjanja si prizadevamo, da posameznik z Aspergerjevim sindromom dobi kar najbolj realno sliko o sebi, svojih sposobnostih, prednostih, pomanjkljivostih. Bolje kot se posameznik pozna, bolj realna je njegova izbira poklica [4].

V proces poklicnega usmerjanja vključujemo:

1. izkustveno učenje (obisk srednjih šol, bivši učenci naše šole predstavijo svoj poklic, obiski pri obrtnikih, prisotnost pri praksah različnih srednjih šol ...),
2. učenje prilagoditvenih spretnosti in razvijanje samostojnosti (razgovori o tem, zakaj potrebujemo denar, o pomenu osebne higiene, osebne prostora v medsebojnih odnosih; učenje v konkretnih situacijah: uporabe bankomata, ravnanja z denarjem, uporabe javnega prometa, navajanje na skrb za zdravje in varnost ...) [4].

4 OSMOŠOLEC SI IZBERE POKLIC

V 8.b razred je vključen učenec z Aspergerjevim sindromom. Njegove splošne intelektualne sposobnosti so nadpovprečne. Kaže izredna zanimanja za področja tehnologije, strojništva, računalništva, programiranja ter izkazuje visoke sposobnosti analitičnega mišljenja, logičnega sklepanja in razumevanja povezav med posameznimi elementi. Ima bogat besedni zaklad in zelo dobre sposobnosti pisnega izražanja. Ima tudi odličen spomin in je pozoren na podrobnosti. Pri nalogah, ki vzbudijo njegovo zanimanje, je natančen in kreativen ter pri reševanju problemov nemalokrat ponuja inovativne rešitve.

Z leti šolanja ter aktivnega izvajanja individualiziranega programa dela z njim je bistveno napredoval na področju komunikacije in socialnih veščin. Vse bolj uspešen je pri razbiranju nebesednih elementov komunikacije, pri prevzemanju nalog postaja vse bolj odgovoren in zanesljiv ter s pomočjo in ob spodbudah vse pogosteje uporablja primerne načine za sklepanje in vzdrževanje socialnih odnosov z vrstniki. Mnogo težav vztraja na področju sensorike (učenec burno reagira na zvočne dražljaje) ter organizacije, saj ne zmore slediti vsem zadolžitvam in nalogam, s katerimi se srečuje v šolskem in domačem prostoru.



V okviru dodatne strokovne pomoči je bila opravljena analiza učenčevih močnih področij in področij primanjkljajev. Mnogo dejavnosti je bilo namenjenih analizi fantovih osebnostnih značilnosti ter učenju ustreznih socialnih, emocionalnih in vedenjskih odzivov v določenih situacijah. S tem namenom smo organizirali tudi skupinske delavnice razvijanja socialnih veščin, kamor je bil vključen. Določili smo njegov učni stil ter vodilne inteligence. Ugotovljeno je bilo, da pri učencu z Aspergerjevim sindromom prevladuje slušni učni stil, najmočnejše izraženi pa sta logično-matematična in vizualno-prostorska inteligenca. Na podlagi analize obeh segmentov smo se z učencem pogovarjali o poklicih, ki sovpadajo z izraženimi tendencami ter njegovimi močnimi področji in interesi. Pri načrtovanju dejavnosti nam je bilo v veliko pomoč pripravljeno gradivo, Mapa učnih dosežkov, dostopno na spletni strani http://www.cpi.si/files/cpi/userfiles/Publikacije/MUD_Prirocnik_za_ucitelje.pdf.

Na razrednih urah je razredničarka namenila mnogo pozornosti poklicni orientaciji, in sicer s pomočjo razgovorov, anketnih listov glede poklicev, iger vlog ter drugih dejavnosti za spodbujanje lastnega spoznavanja in sodelovanja v skupini, ki so dostopne tudi v knjigi Čudo na razrednih urah.

Šolska svetovalna služba se je aktivno povezala z Območno obrtno-podjetniško zbornico, ki je organizirala obiske različnih obrtniških delavnic za učence višjih razredov osnovne šole. Učenec z Aspergerjevim sindromom si je ogledal konkretna delovna mesta v mizarski delavnici ter pri avtoserviserju. Kljub rahlo drugačnim interesom je aktivno sodeloval v pogovoru ter na izvajalce naslavljal mnogo konkretnih vprašanj (večinoma v povezavi s tehnološko osnovo izvajanja dejavnosti). Še več interesov je prišlo na površje, ko so učenci, vključeni k izbirnemu predmetu Računalništvo, obiskali Fakulteto za računalništvo in informatiko v Ljubljani. Tam so nam študentje omogočili vpogled v njihovo konkretno delo, ki se v veliki meri navezuje na prakso (programiranje v konkretnih situacijah). Preko številnih delavnic je fant z Aspergerjevim sindromom spoznal konkretne možnosti za razvoj svojih sposobnosti na močnem interesnem področju, to je programiranje. Obisk fakultete ga je popolnoma očaral in dokončno potrdil njegovo izbiro poklica v kratkem.

V samem postopku poklicnega usmerjanja se je seznanil s svojimi talenti, močnimi področji in tudi omejitvami. S pomočjo razgovora s starši je realno razmišljal o možnostih poklica ter se dejavno vključeval v aktivnosti, ki so mu omogočale konkreten vpogled v izvajanje posameznega poklica. Ob zaključku 8. razreda si je zgradil močno željo po nadaljnji poklicni karieri, kar predstavlja dodatno motivacijo za opravljanje tistih šolskih zadolžitev, ki mu sicer niso najbolj po godu.

5 SKLEP

Pri delu z učencem z Aspergerjevim sindromom se je izkazalo, kako koristni so bili vsi razgovori, vse načrtovane dejavnosti, s pomočjo katerih je fant dobil realen vpogled v lastno delovanje, v svoja močna področja in področja primanjkljajev. V šolskem prostoru smo v 7. razredu pričeli koristiti vse oblike dela z učencem ter vanje vpeljevati elemente poklicnega usmerjanja. K učinkovitosti je pripomoglo aktivno sodelovanje s starši ter pripravljenost



nekaterih strokovnih delavcev, ki so učencu zagotavljali spremstvo ob obiskih zunanjih institucij (obrtnikov, fakultet), čeprav se je izkazalo, da slednje ni bilo nujno potrebno. Usmerjanje učenca, njegovih staršev in tudi strokovnih delavcev šole je privedlo do skupnega uspeha – izbire poklica, v katerem bo učenec lahko uporabil svoje talente, koristil prednosti svojih močnih področij in hkrati razvijal področja, kjer je napredek še dobrodošel. V drugi polovici 8. razreda je učenec seznanjen s poklicem ter značilnostmi dela, ki ga želi opravljati. Obenem se zaveda, katere osebnostne lastnosti ter znanja mu bodo pri tem v pomoč in katera področja bo potrebno še uriti, da bo lahko pri opravljanju šolanja in kasneje poklica še bolj suveren. V prihodnjem šolskem letu načrtujemo akcijske dejavnosti, s pomočjo katerih bomo urili mladostnikove organizacijske in praktične spretnosti (branje voznih redov, konkretna vožnja do Ljubljane, branje urnikov, vaje komunikacije s profesorji itd.).

Postopek poklicnega usmerjanja je pri učencih z Aspergerjevim sindromom potrebno začeti pravočasno ter se ga lotiti večplastno. Potrebno je aktivno sodelovanje z njihovimi starši ter nenehno dogovarjanje z učitelji in strokovnimi delavci šole. Vključujemo jih v kar se da veliko število dejavnosti, ki urijo področja socialne interakcije ter komunikacije, saj bo napredek na omenjenih področjih omogočal tudi lažji vstop na raven srednjega šolanja ter kasneje poklicnega udejstvovanja.

LITERATURA IN VIRI

- [1] T. Attwood, *Aspergerjev sindrom: priročnik za starše in strokovne delavce*. Ljubljana Radomlje: Megaton, 2007.
- [2] *DSM-5 Diagnostic criteria (2013)*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.autismspeaks.org/w hat-autism/diagnosis/dsm-5-diagnostic-criteria>. [15. 3. 2019].
- [3] N. Gramc-Kolenc, *Pred izbiro poklica*, Vzgoja, letnik 4, št. 16, str. 43-44, 2002.
- [4] *Mladi z avtizmom – prilagoditve v učnem okolju in poklicna orientacija*. [Online]. Dosegljivo: http://tukajsem.splet.arnes.si/files/2018/03/AM_prilagoditve-in-KO.pdf. [17. 3. 2019].
- [5] *WHO: Autism spectrum disorders & other developmental disorders (2013)*. [Online]. Dostopno: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/103312/9789241506618_eng.pdf;jsessionid=1C33E9EE4798848BD314843A46293B0F?sequence=1. [17. 3. 2019].
- [6] D. Žagar, *Drugačni učenci*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete, 2012.

**Transitions of children with special needs**

mag. Lucija Kupec

*CIRIUS Kamnik**lucija.kupec@cirius-kamnik.si***Povzetek**

Osebe s posebnimi potrebami se v življenju srečujejo s številnimi prehodi, npr. z ene ravni izobraževanja na drugo, z enega poklicnega področja na drugega. Pri delu z učenci s posebnimi potrebami ugotavljamo, da se zaradi težav, ovir in primanjkljajev srečujejo z ovirami na njihovi poti in imajo precej težav pri poklicni odločitvi. Pogosto imajo dodatne težave tudi zato, ker slabo poznajo pogoje, spretnosti, veščine, kompetence in znanja, ki jih potrebujejo za opravljanje izbranega poklica. Zanje je izredno pomembno sistematično in usmerjeno delo že v nižjih razredih, ko preko različnih predmetov spoznavamo svoja močna področja, interese, sposobnosti in na podlagi teh načrtujejo prihodnost. Proces spoznavanja močnih področij naj bo pri omenjeni populaciji voden in usmerjen. Tako jih lažje pripravljamo na različne prehode, ki jih v življenju še čakajo. V raziskavi, kjer je sodelovalo 5 učencev iz zavoda CIRIUS, starih od 11 do 12 let, smo ugotovili, da poznajo svoje interese, primanjkljaje in cilje, vezane izključno na šolsko področje. Pri izvedbi raziskovalnega dela so potrebovali veliko pojasnil in dodatnih usmeritev.

Ključne besede: močna področja, šibke točke, otroci s posebnimi potrebami.

Abstract

People with special needs in life encounter many passages, from one level of education to another, from one professional field to another. While working with students with multiple disabilities, we have noticed that they often have problems with choosing a career. The difficulties they face are often due to not knowing which skills are required to succeed in a certain profession. It is very important that they start developing specialized skills via various subjects in the early grades of school. This makes it easier for us to prepare for different transitions that are still waiting in our lives. The described process of searching for student's strong areas should be guided by the class teacher and performed as part of various school subjects. We have conducted a study, which involved 5 students of age 11 to 12 years from the CIRIUS centre for education and rehabilitation of physically handicapped children and adolescents. The conclusion from the study is that the participants are aware of their interests, shortcomings and goals that have to do with school. In doing so, they needed a lot of explanations, additional guidance.

Keywords: strong areas, weak points, children with special needs.



SEMVEMZNAM



Učenci se tekom izobraževanja srečujejo s številnimi prehodi, iz enega razreda v drugega, iz prve v drugo triado, iz ene stopnje ravni izobraževanja na drugo. Na videz preprosti prehodi so lahko za posameznika zelo težki, stresni še posebej, če imamo v mislih učence s posebnimi potrebami.

2 OSREDNJI DEL BESEDILA

Pomembno je, da učence dobro pripravimo na te prehode, pri tem pa zavestno energijo usmerjamo v razvoj močnih področij posameznika. Ta bodo učencem omogočala razvoj potencialov, sposobnosti, interesov na področju, kjer je dober, kar mu bo kasneje olajšalo prehode na različnih ravneh.

2.1 MOČNA PODROČJA

Otroci s posebnimi potrebami imajo več težav pri izobraževanju, izbiri ustreznega poklicnega področja in kariere kot vrstniki (Drobnič, 2014). Odločitev o življenjski poti je še toliko težja, ker se le-ti srečujejo z različnimi motnjami ter nesprejetjem njihove drugačnosti skozi stigmatizacijo in predsodke (Kovačič, 2013). V času hitrih sprememb se novi pristopi, modeli pojavljajo tudi v poklicni orientaciji. V preteklosti je poklicna vzgoja in poklicna usmeritev pri učencih temeljila na medicinskem pristopu, ki je poudarjal, česa otrok s posebnimi potrebami ne zmore (Drobnič, 2014). V sodobnem svetu so v ospredju močna, pozitivna področja, kaj posameznik zmore, v čem je dober. Z željo, da učence čim bolj pripravimo na življenje, na razne prehode, smo se lotili raziskave močnih področij posameznika in opredelitve osebnega profila prednostnih kompetenc. Za osebe s posebnimi potrebami je še posebej pomembno, da zaradi upoštevanja svojih močnih področij kot posamezniki lahko enakovredno vstopajo na konkurenčni trg dela.

Ugotavljanje in iskanje močnih področij osebnosti lahko poiščemo na podlagi ocenjevanja potencialov vsakega posameznika. Osebnostne lastnosti posameznika moramo »najti«. Mednje uvrščamo veščine, spretnosti, znanja, sposobnosti, kompetence in osebnostne lastnosti. Le-te oblikujejo profil osebe. Ključna vprašanja, na katera iščemo odgovore pri iskanju močnih področij, so:

1. Katera interesna področja prevladujejo pri posamezniku?
2. Katere kognitivne sposobnosti so podpovprečne, povprečne in nadpovprečne?
3. Katere ostale umske sposobnosti prevladujejo, kje so v vrhu, kakšne so kombinacije najizrazitejših sposobnosti?
4. Katere senzorne sposobnosti so izrazito razvite pri posamezniku?
5. Na katerih področjih ima posameznik največ znanja?
6. Kakšne so učne navade osebe?
7. Katere so prevladujoče osebnostne lastnosti (vztrajnost, temperament idr.)?

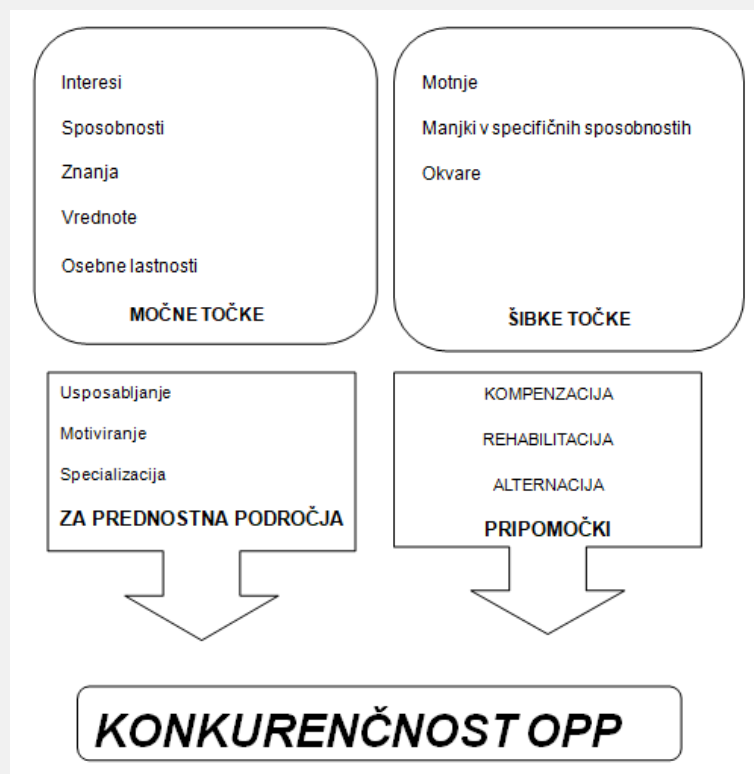


8. Kakšne so prevladujoče vrednote osebe?
9. Katera ozadja so za posameznikovimi močnimi, izrazitimi motivi?
10. Katere so telesne prednostne lastnosti? (Drobnič, 2014).

Profil močnih kompetenc opredelimo po naslednjem zaporedju:

1. interesi in vrednote,
2. dopolnimo jih s preverjanjem sposobnosti na umskem, fizičnem in senzornem področju, ki predstavljajo jedro profila,
3. znanja in veščine (učni uspeh, certifikati, poročila itd.),
4. osebnostne lastnosti.

Če sklenemo, na podlagi ocenjevanja posameznikovih potencialov ugotovimo profil močnih točk posameznika, naredimo izbor izrazitih sposobnosti, prednostnih znanj in izrazitih veščin. Tako poznamo močna področja učenca. Na drugi strani se pojavljajo tako imenovane šibke točke posameznika (slika 1).



Slika 1: Model močnih in šibkih točk posameznika (Drobnič, 2014, str. 241)

2.2 ŠIBKE TOČKE POSAMEZNIKA

Šibke točke nimajo osrednjega pomena, na podlagi katerega bi postavljali izhodišče ali temelje, ampak imajo funkcijo, da poznamo opredeljene področja, ki se jim bomo izognili pri izboru prednostnega področja. Premostimo jih tako, da najdemo drugo področje, kjer se



posameznik lahko udejestvuje, se lahko poklicno razvija. Upoštevamo jih pri samem izboru prednostnega področja, zaposlitve, karijerne poti ali kot del modifikacije profila močnih točk.

2.3 RAZISKOVALNI DEL

Izvedli smo manjšo kvalitativno raziskavo, vključili smo 5 učencev, starih od 11 do 12 let. Vsi učenci, vključeni v raziskavo, so opredeljeni kot učenci s posebnimi potrebami. Podatke smo zbirali s kvalitativnimi tehnikami zbiranja podatkov, in sicer z opazovanjem in pol strukturiranim intervjujem. Osnova intervjujev so bili prosto dostopni vprašalniki Zavoda za zaposlovanje, ki smo jih prilagodili glede na naše potrebe raziskovanja. Ukvarjali smo se z naslednjimi raziskovalnimi vprašanji:

1. Kako učenci z več motnjami prepoznavajo in opredelijo svoja močna področja v smislu interesov, sposobnosti in znanj?
2. Ali učenci z več motnjami prepoznajo svoje interese?

1. ANALIZA

Pri analizi smo podatke obdelali po značilnostih kvalitativne raziskave. Zaradi varstva osebnih podatkov smo pri zapisu analize uporabili žensko obliko.

Prvo raziskovalno vprašanje: »Kako učenci z več motnjami prepoznavajo in opredelijo svoja močna področja v smislu interesov, sposobnosti in znanj?« smo raziskovali po delih, ločeno interesi in znanja ter sposobnosti. Učenci poznajo in prepoznajo svoja interesna področja glede na učne predmete. Potrebna je spodbuda, da jih ubesedijo. Vse to učenci dejansko počno v zavodu, kjer imajo na voljo vse potrebne prilagoditve, spodbude in fizično pomoč spremljevalca, ki opravi dejavnosti, aktivnost namesto njih, v kolikor je sami ne zmorejo (zapis, priprava računalnika itd.). Sklenemo lahko, da učenci prepoznajo svoje interese, znanja, vezana na šolsko področje, ne prepoznajo pa svojih interesov znanj, glede na poklicni interes. Drobnič (2014) prihaja do podobnega spoznanja, da imajo učenci s posebnimi potrebami več težav z izbiro ustreznega poklicnega področja. Pri analizi sposobnosti smo učencem nudili dodatno razlago za vsako sposobnost, navedeno v spletnem vprašalniku. Glede na poznavanje, opazovanje so osebe A, B in D precej realno ocenile svoje sposobnosti glede na stopnjo gibalne oviranosti, glede na zmožnosti in diagnozo. Osebi C in F sta precenili svoje sposobnosti, npr. ima zakrčene in otrdele roke, slab mišični tonus, pogosto pade. Drobnič navaja (2011), da so v analizi ugotovili, da osebe s posebnimi potrebami, v kolikor imajo ustrezne umske sposobnosti, znanje in niso lažje gibalno ovirani, lahko dobijo delo, medtem ko imajo zaradi nepoznavanja sposobnosti največ težav osebe z motnjami v duševnem razvoju.

Pri drugem raziskovalnem vprašanju smo ugotavljali: »Ali učenci z več motnjami prepoznajo svoje interese?«

V raziskavi ugotovimo, da učenci s posebnimi potrebami prepoznajo svoje interese ob natančni razlagi navodil, usmeritvi, vodenju, podpori in razlagi neznanih besed. Interese, ki so



jih izpostavili, lahko razvijajo v šoli, trije od šestih jih lahko tudi doma. Učenci spričo slabših kognitivnih sposobnosti in znanj potrebujejo več dodatnih znanj, prilagoditev ter vodenja. Poudarek naj bo na razvoju močnih področij, kamor sodijo tudi interesi. Drobnič (2014) navaja, da je smiselno, zaradi oviranosti, interesna področja opredeliti kot posamezne poklice.

3 SKLEP

Z opredelitvijo močnih področij posameznika lahko dosežemo, da oseba razvija svoje sposobnosti, veščine, znanja, interese. Krepi se lahko na področjih, ki so zanj zanimiva, v katerih je dober in dosega uspehe. S poznavanjem močnih področij bo posameznik lahko razvijal svoj potencial ter konkurenčneje vstopal na trg delovne sile.

V naši raziskavi smo ugotovili, da učenci poznajo svoje interese, primanjkljaje in cilje, vezane izključno na šolsko področje. Ne zmorejo prehoda v domače okolje ali na poklicno področje. Izpostaviti želimo nujno potrebo po individualnem, usmerjenem in vodenem reševanju spletnih vprašalnikov, saj niso prilagojeni za učence s posebnimi potrebami. Ocenimo, da so uporabni pod vodstvom strokovno usposobljene osebe.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Center vseživljenjskega učenja Pomurje. *E-gradiva: načrtovanje kariere*. Pridobljeno 4. 3. 2019: http://www.cvzu-pomurje.si/egradiva/nacrtovanje_kariere/5_osebna_analiza.html.
- [2] Drobnič, J. (2011). *Raziskovalni projekt: Analiza poklicne orientacije in spremljajočih dejavnikov za osebe s posebnimi potrebami v slovenskem sistemu vzgoje in izobraževanja*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- [3] Drobnič, J. (2014). *Razvoj modela poklicne orientacije za osebe s posebnimi potrebami*. Doktorska disertacija. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- [4] Drobnič, J. (2016). *Teorije poklicne izbire/kariernega razvoja*. Interna gradiva. Koper: Univerza na Primorskem, Pedagoška fakulteta.
- [5] Leskovšek, B. (2012). *Delovni list – interno gradivo*. Kamnik: CIRIUS Kamnik.
- [6] Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.
- [7] Zavod RS za zaposlovanje. E-svetovanje: *Kaj me zanima?* Pridobljeno 4. 3. 2019: <https://esvetovanje.ess.gov.si/KajMeZanima/>.
- [8] Zavod RS za zaposlovanje. E-svetovanje: *Kakšen sem?* Pridobljeno 4. 3. 2019: <https://esvetovanje.ess.gov.si/KaksenSem/>.
- [9] Zavod RS za zaposlovanje. E-svetovanje: *Kakšen sem? Sposobnosti*. Pridobljeno 4. 3. 2019: <https://esvetovanje.ess.gov.si/KaksenSem/Sposobnosti/>.



SEM VEM ZNAM

Pomoč dijakom z avtističnimi motnjami pri pouku v srednji šoli in domu Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana

Assistance for Students with Autism Spectrum Disorder in Class and Dormitory at the Institute for Deaf and Hard of Hearing Ljubljana

Katarina Lovšin

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

katarina.lovsin@zgnl.si

Povzetek

Zaradi senzornih in komunikacijskih težav lahko dijaki z avtistično motnjo hitro izgubijo občutek varnosti in kontrole nad svojim vedenjem. Delo strokovne delavke za dijake z avtistično motnjo je predvideti dejavnike in sprožilce dijakovih stisk in jih poskušati omiliti ali pa v naprej pripraviti dijaka na prihajajoče spremembe, ki so velikokrat vzrok čustvenih izpadov in stisk dijakov z avtizmom.

V prispevku bom predstavila svoje izkušnje pri delu z dijaki z avtistično motnjo in dileme, s katerimi se pri tem delu srečujem.

Ključne besede: dijaki z avtistično motnjo, pomoč dijakom z avtistično motnjo, stiske dijakov z avtistično motnjo, strokovna delavka za dijake z avtizmom.

Abstract

Due to sensory and communication challenges, students with autism can quickly lose the feeling of safety and control over their behaviour. The job of counsellor for students with autism spectrum disorder is to predict the factors and triggers of students distress and try to alleviate them or to prepare the student in advance for the upcoming changes which are often the cause of emotional meltdowns and distress of autistic students.

In my presentation I shall focus on my experience with working with autistic students and the dilemmas I face at my work.

Key words: students with autism spectrum disorder, assistance for students with autism spectrum disorder, distress of students with autism spectrum disorder, counsellor for students with autism.



Na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne Ljubljana se je v preteklosti pokazala potreba po strokovnem delavcu, ki bi skrbel za dobro počutje dijakov z avtizmom. Izkušnje so pokazale, da dijaki z avtistično motnjo nujno potrebujejo zaupno osebo, na katero se lahko kadarkoli obrnejo. Hkrati pa so nekateri profesorji sporočali, da nenavadno in včasih celo nasilno vedenje dijakov z avtizmom občasno zelo moti pouk in vznemirja druge dijake s posebnimi potrebami.

Zaradi teh potreb so me na zavodu zaposlili kot svetovalno delavko za dijake z avtizmom. Kmalu se je moje delo strokovne delavke za dijake z avtizmom pokazalo kot nujno in koristno, saj so se moje naloge povečevale in dopolnjevale iz dneva v dan. Rezultat mojega dela pa je bil večji mir med poukom, bolj sproščeni dijaki z avtističnimi motnjami med odmori in malico ter manj čustvenih izpadov dijakov zaradi nepredvidenih situacij.

V nadaljevanju bom predstavila nekaj delovnih pristopov pri dijakih z avtističnimi motnjami, ki jih kot strokovna delavka za otroke z avtizmom uporabljam. Ves čas izhajam iz dijakov samih, njihovih potreb in stisk, ki jim jih povzročajo vsakodnevne obveznosti v šoli in izven nje. Velikokrat je težko predvideti, kaj bo pri dijaku z avtizmom sprožilo neprimerno ali celo nasilno vedenje, lahko pa poskušam delovati preventivno.

2 USTVARJANJE MIRNEGA IN DIJAKOM NAKLONJENEGA OKOLJA

Za različne oblike pomoči dijaku z avtističnimi motnjami smo se na srednji šoli Zavoda za gluhe in naglušne odločili zato, ker je prihajalo do pogostih čustvenih in vedenjskih izpadov dijakov med poukom, med odmori, na kulturnih in športnih prireditvah ter ob različnih spremembah vsakodnevnih dejavnosti. Prav tako smo opazili veliko občutljivost dijakov z avtističnimi motnjami na premočne senzorne dražljaje, kot so močna svetloba, hrup, močan vonj itd.

Kot svetovalna delavka za otroke z avtističnimi motnjami poskušam delovati preventivno in predvideti situacije, ki bi vodile v stiske in izpade obravnavanih dijakov. Ob tem pa učim dijake same prepoznati sprožilce, ki jih vodijo v neprimerno vedenje. Če sami v sebi pravočasno prepoznajo naraščajoč nemir, lahko preventivno zapustijo razred in poiščejo pomoč pri meni ali drugih strokovnih delavcih šole in se v varnem okolju tudi pomirijo. Pri umirjanju dijaka je pomembno, da se ga umakne iz prostora, se pristopi k njemu umirjeno, pozitivno naravnano in se mu pusti dovolj časa, da se umiri. Šele nato se z njim lahko pogovorimo. Fizično omejevanje je potrebno le v skrajnem primeru, ko bi lahko prišlo do poškodb dijaka ali njegovih vrstnikov.

2.1 OBLIKE POMOČI IN DELA Z DIJAKI Z AVTIZMOM V SREDNJI ŠOLI

Kot svetovalna delavka dijaku pomagam slediti pri pouku v razredu. Spodbujam ga pri delu, dajem mu konkretna navodila, mu pomagam pri zapisovanju učne snovi in pri komunikaciji s sošolci in učitelji. Kadar opazim njegovo preobremenjenost ali nemir, mu predlagam umik iz



razreda in ga pospremim v miren kotiček. Ko se umiri, ga spodbudim za vrnitev v razred in z njim nadaljujem delo.

Posredujem v situacijah, ko dijak ne zmore sodelovati v razredu. V primeru, da dijak s svojim vedenjem ogroža sebe ali sošolce in učitelja, ga odpeljem iz razreda, še preden pride do izbruha. Delo nadaljujem v kabinetu.

Ob čustvenem izbruhu dijaka takoj umaknem iz razreda in z njim počakam v mirnem kotičku, da se pomiri. Nato se z njim pogovorim o vzrokih za čustven izpad in o tem, kako ravnati, da do tega ne pride.

Pomemben je tudi čas odmorov in malice. Dijaki z avtizmom ne vedo, kako ta čas izkoristiti. Včasih se na poti v razred izgubijo ali pa ne vedo, kje imajo nadomeščanje. Moti jih hrup in gneča na hodniku. Malice ne zmorejo pojesti v jedilnici, ker je tam prevelika gneča. Velikokrat ne jedo šolske malice, temveč prinesejo s seboj svojo malico. Zato jim vsak dan odprem razred, kjer lahko pojedjo v miru in tišini.

Dijaki z avtizmom potrebujejo strukturirano okolje, strukturiran čas ter predvidljivost dogajanja, da se lahko počutijo varne in lahko pokažejo svoje potenciale. Vsako jutro zato z nekaterimi dijaki preverimo časovno in prostorsko strukturo dneva, pregledamo nadomeščanja odsotnih učiteljev in se pogovorimo o njihovem počutju pred začetkom opravljanja šolskih obveznosti. Predvsem sem pozorna na dijake z avtizmom, ki so novinci in jim spremembe v vsakodnevni rutini lahko predstavljajo stres.

Za dijake z avtizmom je zelo pomemben osebni stik. Potrebujejo občutek, da je nekdo nanje pozoren in spremlja njihovo delo in počutje. Potrebujejo osebo, na katero se lahko obrnejo, če pridejo v stisko ali potrebujejo pomoč pri komunikaciji z drugimi ljudmi. Vedno znova jim je treba dajati občutek, da so sprejeti in ljubljani.

Kot svetovalna delavka za dijake z avtizmom sodelujem pri urah odprtega kurikula, komunikacije in psihologije. Vsebine, pri katerih sodelujem so predvsem čustveno opismenjevanje ter socializacijske in komunikacijske veščine. Velikokrat dijaki z avtizmom lažje sodelujejo pri teh vsebinah, če je prisotna oseba, ki ji zaupajo.

Po končanem pouku pospremim dijake z avtizmom v dom, kjer bivajo v vzgojni skupini za otroke z avtizmom. Ta skupina je inovacijski projekt, ki poteka na zavodu od leta 2014/15. Skupaj z vzgojitelji se najprej pogovorimo o dnevnikih dogodkih in dijakovem počutju ob koncu pouka. Po skupnem kosilu v skupini pomagam dijaku pri učenju in pisanju domačih nalog. Ker sem večkrat prisotna pri pouku jim lažje pomagam pri strokovnih predmetih: Skupaj gremo tudi na sprehod ali v mesto.

2.2 PREDNOSTI SPREMLJANJA DIJAKOV Z AVTIZMOM V SREDNJI ŠOLI S POMOČJO STROKOVNE DELAVKE ZA DIJAKE Z AVTIZMOM

- * Opazili smo, da imajo dijaki z avtizmom bistveno manj stisk in izpadov.
- * Dijaki z avtizmom se počutijo bolj varne.



*Dijaki z avtizmom lažje sprejemajo spremembe in nepredvidene situacije.

* Za dijake z avtizmom je na voljo več časa za pogovor.

* Dijaki z avtizmom so pri učnem delu uspešnejši.

*Pri dijakih z avtizmom odkrivamo njihova močna področja .

* Dijaki imajo možnost takojšnjega umika iz razreda in umirjanja.

* Učitelji imajo pri delu z dijaki z avtizmom stalno podporo svetovalne delavke.

*Dijakom z avtizmom se nudi več vizualne podpore (urniki, nadomeščanja, dnevi dejavnosti).

*Starši v večji meri sodelujejo s šolo in zaupajo delu strokovnih delavcev.

2.3 DILEME, S KATERIMI SE SREČUJEM PRI SVOJEM DELU STROKOVNE DELAVKE ZA DIJAKE Z AVTIZMOM

*Kako v največji meri olajšati šolanje dijakom z avtizmom in jih hkrati pripraviti na samostojno življenje izven zavoda ?

*Kako jim pomagati izboljšati odnos s starši ?

*Dijaki z avtizmom največkrat ne vedo, kaj je avtizem. Starši se o tem z njimi redko pogovarjajo, največkrat šele v šoli izvejo kaj več o avtizmu. Na kakšen način jim predstaviti to njihovo stanje?

*Kot strokovna delavka za dijake z avtizmom sodelujem v različnih timih in strokovnih skupinah. Paziti moram na to, da nisem le zagovornica dijakov, ampak konstruktivno, skupaj z učitelji in vzgojitelji iščem najboljše rešitve za dijake z avtizmom.

3 SKLEP

Dijaki z avtizmom imajo pogosto zelo slabe izkušnje z rednimi osnovnimi šolami, iz katerih prihajajo. Tam so doživljali stiske, trpinčenja, zavračanje in nasilje. Bili so nerazumljeni in se niso počutili varne. Pogosto so imeli občutke preobremenjenosti, kar je vodilo v čustvene izpade. Bili so socialno izključeni in so se zapirali v svoj svet, pogosto internetni svet.

Kot svetovalna delavka za otroke z avtizmom poskušam biti vez med dijakom z avtizmom in njegovim šolskim okoljem. Otroka ne morem vedno zaščititi pred neprijetnimi doživetji, lahko pa mu pomagam opazovati situacije in ga učim, kako se pravilno odzvati, da ne pride v stisko in ni v neprestanem stresu. Pomemben je najin odnos, ki je ključno vzgojno sredstvo in je zelo dragocen. »Odnosi med pedagoškimi delavci in učenci niso tako odločilni za osebni razvoj, kot so družinski pa vendar tudi odnosi otroka z osebami v pedagoških ustanovah prispevajo bodisi k poglobljanju njegove stiske ali pa omogočajo te stiske in njihove vedenjske izraze prepoznati in jih s pomočjo novih, pozitivnih izkušenj zmanjševati.« [1]

Delo strokovne delavke za dijake z avtizmom je lahko zelo naporno in izčrpavajoče. Veliko mi pomeni ,da sem del tima in da se čutim sprejeto tako pri dijakih kot pri sodelavcih. Ves čas se dodatno strokovno izobražujem in si nabiram novo znanje. Med dijake in strokovne sodelavce



SEMVENZNA

se trudim prinašati vedrino in občutek sprejetosti ter opolnomočiti dijake z avtizmom za odhod v svet izven zavoda.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Kobolt A., Izstopajoče vedenje in pedagoški odzivi, Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2013.
- [2] Rutar Ilc Z., Vključujoča šola, priročnik za učitelje in druge strokovne delavce, Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2017.
- [3] Jurišič. B. D, Otroci z avtizmom, Ljubljana: Izobraževalni center Pika, 2016.



Se zavedamo našega vpliva?

Are we aware of our impact?

Polonca Maček

Osnovna šola Ivana Groharja

polona.macek@guest.arnes.si

Povzetek

Šola je prostor učenja akademskih vsebin kot tudi prostor sekundarne socializacije in socialnega učenja. Učitelji imajo velik vpliv na razvoj in uspešnost otrok, ki so jim zaupani. Med dejavniki, ki vplivajo na učenčeve dosežke, je večina takšnih, ki so zelo povezani z načini poučevanja in z lastnostmi učiteljev. Učenci s posebnimi potrebami so v primerjavi s svojimi sovrstniki v razredu manj priljubljeni, imajo manj prijateljstev in se redkeje vključujejo v manjše skupine. Senzibilen učitelj je pozoren tudi na njihovo čustveno doživljanje in socialno vključenost, išče njihova močna področja, v pouk vključuje akademska in praktična znanja/aktivnosti, da vsi učenci dobijo potrditve, dela na primarni preventivi, ko jih uči različnih socialnih veščin. Večjo skrb bi morali nameniti razgradnji stresa ter čustveni in fizični razbremenitvi, da se učitelj pri delu ne izčrpa.

Ključne besede: moč učitelja, socialna vključenost, otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami.

Abstarct

A school is a place of learning the academic content as well as a place of secondary socialization and social learning. Teachers have a huge impact on the development and success of the children entrusted to them. Among the factors that affect the students' achievements the most are those, which are very connected to the methods of teaching and the teacher's personality. Pupils with special educational needs are less popular in a class if compared to their peers, have fewer friends and are less frequently included into small groups. A sensitive teacher pays attention to their emotional experience and social engagement, searches for their strong areas, includes academic and practical skills/activities, where learners are validated. He primarily tries to prevent bad things from happening and teaches them different social skills. In order to prevent teachers' exhaustion, they should pay more attention to relieving the stress and emotional and physical burdens.

Keywords: the power of a teacher, social inclusion, children with emotional and behavioural problems.

1 UVOD



Namen prispevka je, spoznati šolo kot prostor, kjer se ne izvaja samo izobraževanje, ampak tudi in predvsem vzgoja, tako na zavednem kot nezavednem nivoju. Poznavanje temeljnih pojmov vključujočega okolja nam pomaga razširiti razmišljanje in zavedanje o pomembnosti tega pojma na vseh nivojih šolanja. Šola je prostor, kamor je vključena celotna populacija določene starosti, vanjo se vključujejo tudi otroci in mladostniki s posebnimi potrebami, ki strokovnim delavcem s svojimi posebnostmi predstavljajo na eni strani izziv in na drugi strani tudi stisko. Raziskave v slovenskem osnovnošolskem prostoru so pokazale, da so učitelji najbolj obremenjeni, izčrpani in izpostavljeni stresu, kadar imajo v razredu učence z vedenjsko-čustvenimi težavami. Poznavanje te populacije učencev ter različnih načinov dela z njimi, učitelju zmanjšuje breme, stiske in občutke nemoči.

2 ŠOLA, UČITELJI IN UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

2.1 ŠOLA KOT SOCIALNI PROSTOR

Šola je prostor učenja. Otroci od šestega leta naprej v njej preživijo tudi do tretjino svojega dneva. Z vstopom v šolo se prične proces sekundarne socializacije. Zdaj dobijo novo vlogo – biti učenci – in s tem tudi nove obveznosti in zahteve, spoznajo novo okolje, ki se mu morajo znati prilagoditi, in nove ljudi, sošolce in učitelje, ki so številčni in raznoliki.

Šola učencem takoj za družino predstavlja socialni prostor, ki ima vlogo varovalnega dejavnika, saj lahko kljub težjim družinskim razmeram v šoli utrjujejo svojo pozitivno samopodobo, če so sprejeti in uspešni. Lahko pa že razvite neprilagojene oblike vedenja v šoli še utrjujejo, če ne sprejemajo pozitivnih spodbud in se na nobenem področju (šolskem, vrstniškem) ne morejo potrditi. Šola je tudi prostor, ki ponuja velike možnosti za socialno učenje (komunikacijske veščine, prosocialno vedenje, empatija). Socialni odnosi učencev v šoli so glavni dejavnik počutja v šoli in soodločajo o kakovosti njihovega trenutnega, posredno pa tudi prihodnjega socialnega vedenja.

Šola naj bi učencem ponudila tudi izkušnjo življenja v različnih okoljih. Krepila naj bi kompetence, ki učencem omogočajo konstruktivno spoprijemanje z obremenjujočimi razvojnimi in vsakdanjimi težavami ter konflikti. Na žalost je današnja šola preveč storilnostno naravnana, (pre)veliko vlogo ima znanje, premalo je prostora za odnose in druženje – torej za socialno učenje.

2.2 ŠOLA KOT UČNO OKOLJE

Poznamo številne definicije učnega okolja. Nekateri avtorji opisujejo le fizično okolje učilnice, novejšje opredelitve pa dodajajo še učne pripomočke (didaktično okolje), kakovostne odnose (socialno okolje) in psihološke dejavnike, ki vplivajo na učenje.

Allodi [1] opredeljuje učno okolje kot socialno, psihološko, fizično in pedagoško okolje, v katerem se učenje dogaja in ki vpliva na učenčeve učne dosežke in stališča do učenja.

Današnja šola je močno storilnostno naravnana, saj je vedno manj prostora za socialno učenje. Raziskovanje tega odnosa je za raziskovalce postalo zanimivo v devetdesetih letih



prejšnjega stoletja. Številne raziskave poudarjajo, da pozitivne interakcije v šoli vplivajo na izboljšanje učnih dosežkov in usvajanje znanja na višjih nivojih. Učenci, ki se čutijo sprejete, izbirajo sprejemljivejše vedenje in šolskemu delu namenijo več pozornosti [2].

Raziskovalec na področju izobraževanja Hattie [2] je združil ugotovitve 800 metaanaliz, ki so proučevale dejavnike in moč njihovih vplivov na učenje in dosežke v šoli. Na šolsko uspešnost najbolj vplivajo: učenčeva samoocena, poučevanje z upoštevanjem učenčevih razvojnih sposobnosti, sprotno vrednotenje s strani učitelja – formativno spremljanje, mikropoučevanje – učiteljevo samoopazovanje poučevanja, akceleracija posebej nadarjenih, učenčevo vedenje v razredu, celotna intervencija za učence z učnimi težavami, jasnost učitelja, vzajemno poučevanje, učiteljeve povratne informacije, odnos učitelj – učenec. Če natančneje pogledamo dejavnike, ki vplivajo na učenčeve dosežke, lahko vidimo, da je večina takšnih, ki so zelo povezani z načini poučevanja in z lastnostmi učiteljev.

Učenci se učijo v različnih situacijah. Učitelji imajo poleg učenčevih značilnosti največji vpliv na vedenje učenca, zato je najpomembnejši odnos, ki ga gradijo z učencem. To potrjujejo mnoge študije. Avtor Cornelius White [2] je v 119 študijah s tega področja zasledil velik vpliv odnosa učiteljev na učenčeve dosežke. Dobri odnosi z učitelji so pomemben varovalni dejavnik za učence z učnimi, vedenjskimi ali drugimi težavami.

2.3 UČITELJI IN UČENCI S POSEBNIMI POTREBAMI

Otroci s posebnimi potrebami so otroci z motnjami v duševnem razvoju, slepi in slabovidni otroci oziroma otroci z okvaro vidne funkcije, gluhi in naglušni otroci, otroci z govorno-jezikovnimi motnjami, gibalno ovirani otroci, dolgotrajno bolni otroci, otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja, otroci z avtističnimi motnjami ter otroci s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Učenci s posebnimi potrebami imajo pogosto težave pri vzpostavljanju prijateljstev in so lahko v razredu precej osamljeni, drugi jih ne izbirajo v par in v skupino ali jih celo izločijo iz skupinskih iger[1]. V primerjavi s svojimi sovrstniki so v razredu manj priljubljeni, imajo manj prijateljstev in se redkeje vključujejo v manjše skupine.

Učni uspeh je pomemben dejavnik socialne sprejetosti. Po mnenju učiteljev le redki učenci s posebnimi potrebami zmorejo dosegati enak izobrazbeni standard kot ostali učenci.

2.4 UČENCI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI MOTNJAMI

Čustvene in vedenjske težave/motnje so zelo raznolike in jih težko enoznačno razvrščamo.

Kratko in poenostavljeno bi lahko rekli, da so individualni odziv na preplet bioloških dejavnikov, dejavnikov razvoja, vplivov socialne deprivacije, kamor lahko uvrstimo izgube, nezadovoljene potrebe in stres ter interaktivnih dejavnikov socialnega/življenjskega okolja, v katerem domače in šolsko okolje pomenita ključna vira, bodisi podpore in s tem preprečevanja nastajanja ali pa prispevata k nastajanju čustvenih stisk in izstopajočih vedenjskih odzivov. (povzeto po [4]).



Čustvene in vedenjske motnje so vezane na socialni kontekst, na katerega se vsak človek odziva na podlagi lastnih izkušenj, percepcij ter doživljanj sebe in različnih socialnih okoljih. Čustveno-vedenjski odzivi so posledica dogajanj v posamezniku ter dogajanj v socialnem kontekstu. [4]

Med otroki s posebnimi potrebami so pri učiteljih najmanj zaželeni otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami, saj njihovo vedenje in njihova socialnost najbolj izstopata v negativnem smislu. Prav tako se učitelji in drugi strokovni delavci počutijo najmanj strokovno usposobljeni za delo z učenci s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Učitelji namreč pozitivno ocenjujejo izkušnje z otroki s posebnimi potrebami, ki so vezane na izobraževalno področje, doseganje standardov znanja, dobrih ocen, učne uspešnosti, manj pa se osredotočajo na odnosno raven in na osebni razvoj učenca. Učitelji, ki so ocenjevali lastno uspešnost pri delu z učenci s čustvenimi, vedenjskimi in socialnimi težavami, so kot najučinkovitejše odzive izpostavili [4] pogovor, čas da učencu prisluhne, prilagoditve, individualno delo, sodelovanje s starši in svetovalno službo, doslednost, postavljanje jasnih meja in pozitivna naravnost.

2.5 DELO Z UČENCI S ČUSTVENIMI IN VEDENJSKIMI TEŽAVAMI

Prvi diagnostik v šoli je učitelj. Prepozna spremembe v učenčevem vedenju, razpoloženju in motiviranosti za delo. Za takšno diagnostiko ni potrebno strokovno znanje, ampak občutljivost za otrokov svet ter dober stik z njim.

Senzibilen učitelj v storilnostno usmerjenem šolskem sistemu ni pozoren le na učni uspeh, učno učinkovitost učencev in njihovo sodelovanje pri pouku, temveč tudi na njihovo čustveno doživljanje in socialno vključenost.

Pomembno je razumevanje vsakega primera posebej in ne kategoriziranje, predalčkanje. Najboljši temelj za gradnjo odnosa z učencem je zanimanje za njegov svet, kamor sodijo njegovo življenjsko okolje, družina, socialni položaj v vrstniški skupini, njegova zanimanja ..., in postavljanje vprašanj, vezanih na razumevanje otrokovih vedenj, načina čustvovanja in vstopanja v odnose. Vprašanja skupaj z odgovori prikazujejo, ali se tako vedenje kaže na več življenjskih področjih, kakšna je njihova pogostost in intenzivnost, ali takšno vedenje ovira njegov razvoj ...

Mikuš Kos [5] navaja načine zmanjševanja vedenjskih težav v šoli, med katerimi navaja kakovost poučevanja, dober odnos med otrokom in učiteljem, čim manj pravil, kaznovanje za kršitev samo pomembnih pravil, pravila morajo biti jasna, odziv učitelja na kršitev pravil mora biti stanovit, učitelj negativno označuje vedenje/dejanje in ne otroka.

Glede motečega vedenja lahko največ naredimo na preventivni ravni. Pomembno je učenje socialnih veščin, ki se nanašajo na spoprijemanje s šolskimi zahtevami in krepijo odgovornost učenca. Takšne veščine naj bodo čim bolj integrirane v vsakdanji pouk. Mednje prištevamo sodelovalno učenje, medvrstniško tutorstvo, učenje strategij za spoprijemanje s težavami ali stiskami, razvijanje podpornih tehnik, učenje ravnanja v konfliktnih situacijah, socialne igre, interaktivne igre in vaje za razvijanje čustvene inteligence.



Izboljševanje socialne, razredne klime posledično vodi v izboljšanje socialnih odnosov. Otroci in mladostniki s čustveno vedenjskimi motnjami imajo prav na področju socialnih spretnosti in vključevanja največ težav. Naj naštejem najpogostejše težave [3]: učenci so nesrečni, pogosto umaknjeni in izolirani, ne zmorejo vzpostaviti zdravih in trajnih prijateljstev ali imajo manj prijateljev, imajo pomanjkanje pozitivnega čustvenega stika z odraslimi, imajo nizko samovrednotenje, so čustveno nestabilni, so hitro prizadeti ali se nenavadno čustveno odzivajo, v odnosih z vrstniki so konfliktni, se odzivajo s pretirano jezo in agresijo do otrok in do odraslih. Hkrati imajo slabše komunikacijske spretnosti in tudi slabše socialne spretnosti.

Pri soočanju z učenčevimi težavami naj njegove napake ne bodo središče, okoli katerega se vse in vsi vrtijo. Učencu se je potrebno posvečati celostno, dosegati je potrebno vse njegove potrebe. Iskati moramo močna področja pri vseh otrocih, v pouk vključevati ne samo akademske vsebine, ampak tudi bolj praktična znanja/aktivnosti, kjer bodo učenci lahko dobili potrditve.

3 SKLEP

Otroci s čustveno vedenjsko motnjo pogosto potrebujejo podporo, skrb in razumevanje, kar jim pomembni drugi najtežje dajo. Šola ima poslanstvo, da ustvarja takšne pogoje, kjer bodo učenci zadovoljevali, dosegali in doživljali potrebe po pripadnosti, moči, zabavi in svobodi. Senzibilizacija učiteljev predpostavlja, da opazijo tudi otrokovo čustveno doživljanje in socialno vključenost.

Učenje ni izolirano od socialnega konteksta, kar pomeni, da tudi socialne interakcije in socialna podpora vplivajo na učni uspeh. Učitelj ne sme ostati sam s svojimi stiskami, dilemami ali občutki nemoči, ki jih doživlja pri vsakdanjem delu z otroki s posebnimi potrebami. Potrebuje kolegialno pomoč v obliki intervizijskih srečanj ter/ali supervizijo, kjer bi lahko delil svoje izkušnje in pridobival nova znanja za delo.

LITERATURA IN VIRI

- [1] A. Jereb, "Učno okolje kot dejavnik pomoči učencem z učnimi težavami," v *Učenci z učnimi težavami – izbrane teme*, S. Pulec Lah, in M. Velikonja, ur. Ljubljana: Pedagoška fakulteta 2011, str. 68–79.
- [2] H. Arzenšek Krajičič, "Socialni odnosi učencev s posebnimi potrebami v osnovni šoli," v *Socialna pedagogika*, letnik 22, št. 03–04, str.199–229, december 2018.
- [3] B. Caf, "Socialne spretnosti in socialna vključenost otrok s posebnimi potrebami te pozornost učiteljev do otrokovega počutja in vedenja v razredu," v *Socialna pedagogika*, letnik 22, št. 03–04, str.175–199, december 2018.
- [4] A. Kobolt, J. Rapuš Pavel (2009). *Razumevanje čustvenih in vedenjskih težav v odraščanju*. [Online]. Dosegljivo: http://www.zrss.si/pdf/UPP_Razumevanje_in_ocenjevanje_custvenih_in_vedenjskih_tezav_21jul09.pdf. [2015].
- [5] S. Brus, M. Kranjčan (2010). "Pomoč učencem z vedenjskimi in čustvenimi težavami v osnovni šoli." [Online]. Dosegljivo: <https://www.dlib.si/?URN=URN:NBN:SI:DOC-ZRFQ6NHM>. [12. 2. 2019].



- [6] A. Kobolt, "Razumevanje in odzivanje na čustvene in vedenjske težave," v *Socialna pedagogika*, letnik 15, št. 02, str.153–175, junij 2011.
- [7] T. Vec, "Moteče vedenje: ozadja in osnovni dejavniki, ki nanj vplivajo," v *Socialna pedagogika*, letnik 15, št. 02, str.125–153, junij 2011.
- [8] T. Vec, "Napačna prepričanja in miti o vedenjskih težavah," v *Zbornik strokovnega simpozija ob 60-letnici Svetovalnega centra: 60 let podpore pri vzgoji, učenju in odraščanju*, Z. Pavlovič, ur. Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše, 2015, str. 240–249.
- [9] U. Metljak, " Otroci s čustvenimi in vedenjskimi in socialnimi težavami, " v *Delo z otroki s posebnimi potrebami*, M. Grandovec, ur. Maribor: Založba Forum Media, d. o. o., 2011.



A successful method for working with a stutterer

Zorica Maguša

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

zorica.magusa@zgnl.si

Povzetek

Jecljanje je kompleksna govorno-jezikovna motnja, ki ne prizadene samo govora, ampak vpliva na posameznika kot celoto. Jecljanje poslabšujejo neprijetne situacije, strah, stres, veliko pričakovanje, bolezen, slab govorni vzor staršev. Vsak jeclja na svoj poseben način. Nekateri večkrat ponovijo besedo ali del besede, drugi ponavljajo in podaljšujejo glasove, lahko pa pride do blokade, tako da posameznik ne more izgovoriti niti glasu. Ob tem jih spremljajo še nekontrolirani gibi rok, nog, obrazna mimika, motnje dihanja, napetost celotne miškulature telesa.

Na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana se kontinuirano srečujemo z jecljavci. Ta govorno-jezikovna motnja je le ena izmed mnogih, ki jo imajo naši dijaki srednje šole. Domislila sem se, da bi lahko jecljavec pri uri, namesto govora in branja, pel.

Dva dijaka, ki sta po Pravilniku o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredeljena kot mladostnika z zmerno govorno-jezikovno motnjo, sta pri uri naravoslovja najprej napisala odgovor na vprašanje, ga prebrala in nato še zapela. Govor in petje smo posneli. Pri branju je bilo prisotno zatikanje, blokade in težave z dihanjem. Po prebranem odgovoru smo poskušali odgovor zapeti. Jecljanja pri petju ni bilo. Ugotovila sem, da je petje enkratna metoda dela z jecljavcem, ker pri petju ne jecljamo, saj je psihično manj zahtevna funkcija kot govor. Pri petju je naše dihanje pravilno, pojemo z izdišnim zrakom. Pri jecljanju pa vlečemo zrak vase in zato ne moremo tekoče govoriti. Petje je ena izmed mnogih metod dela z jecljavcem in vredno jo je poskusiti.

Ključne besede: govorno-jezikovna motnja, jecljanje, petje.

Abstract

Stuttering is a complex speech and language impairment, which affects not only speech but the individual as a whole. Stuttering can be worsened by unpleasant situations, fear, stress, great anticipation, illness, parents being poor speech role models. Each stutterer stutters in their own specific way. Some people repeat a word or a part of a word several times, others repeat and prolong sounds, some also experience blocks when they cannot make a sound. This is accompanied by uncontrolled movements of hands, legs, uncontrolled facial expressions,



breathing difficulties, tense body musculature. At Ljubljana School for the Deaf we often deal with stutterers. Stuttering is just one of the speech and language impairments we face when working with our secondary school students. I had the idea that singing instead of speaking or reading in my lesson would benefit the stutterer. Two students, who were classified by the streaming committee as having a moderate speech and language impairment, first wrote the answers to my questions in the Nature class, then they read them and finally sang them. We recorded their speaking and singing. When reading, the students had difficulty speaking fluently and experienced a reading block and difficulty breathing. After they read the answer, we tried to sing it. They did not stutter when singing. I concluded that singing is an excellent method for working with stutterers. People do not stutter when singing, since it is psychologically less demanding than speaking. When singing, our breathing is correct and when we sing we are breathing out. When stuttering, we create tension upon inhalation and therefore can't speak fluently. Singing is one of many methods of working with a stutterer and it is worth trying out.

Keywords: speech and language impairment, stuttering, singing.



Jecljanje je zelo kompleksna govorno-jezikovna motnja, ki ne prizadene samo govora, ampak vpliva na posameznika kot celoto. Vpliva na njegovo socialno, profesionalno in izobraževalno uspešnost. Jecljanje je težka naloga za vse, ki pridejo v stik z njim (Mljač, 2012). Kot profesorica sem vedno razmišljala in poizkušala različne načine, kako priti naproti jecljavemu dijaku. Ker je učna ura bolj zanimiva in dijakom prijazna, če ne nastopamo kot strogi, zahtevni učitelji, ki samo predavajo, razlagajo in pojasnjujejo, učno uro velikokrat popestrim s humorjem in z igro. Domislila sem se, da bi lahko jecljavec pri uri, namesto govora in branja, pel. Dva dijaka, ki sta po Pravilniku o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredeljena kot mladostnika z zmerno govorno-jezikovno motnjo, sta pri uri naravoslovja najprej napisala odgovor na vprašanje, potem sta ga prebrala in nato še zapela. Govor in petje smo posneli. Jecljanja pri petju ni bilo. Ugotovila sem, da je petje enkratna metoda dela z jecljavcem, ker pri petju ne jecljamo. Pri tem je take dijake potrebno vzpodbujati. Pomirja vse v razredu in popestri učno uro. Petje je psihično manj zahtevna funkcija kot spontani govor (Podbrežnik, 2012). Ni edina metoda dela z jecljavci, ampak ena izmed mnogih in vredno jo je poskusiti. Mogoče je to za koga ključ za uspeh v življenju.

2 GOVORNO-JEZIKOVNA MOTNJA – JECLJANJE

2.1 JECLJANJE

Jecljanje je govorna motnja, ki jo ima en odstotek ljudi (Gačnik, 2011). Podbrežnik in Čepeljnik (1993) opredeljujeta jecljanje kot govorno-jezikovno motnjo, ki je stara toliko kot človeški govor in se pojavlja v vseh narodih in rasah sveta. Ko govorimo o jecljanju, najpogosteje rečemo, da je to motnja v fluentnosti govora. Po definiciji Svetovne zdravstvene organizacije (WHO) je jecljanje motnja ritma govora, pri katerem oseba natančno ve, kaj želi povedati, vendar časovno tega ni sposobna izvesti, ker nehote ponavlja, podaljšuje ali prekinja posamezne sestavine govora. Jecljanje je zelo variabilna motnja, poslabšujejo ga negativni ali pozitivni stres, strah, bolezen, veliko pričakovanje. Vsak jeclja na svoj poseben način. Nekateri večkrat ponovijo besedo ali del besede, drugi ponavljajo ali podaljšujejo glasove, lahko pa pride do blokade, tako da posameznik ne more izgovoriti niti glasu. Ob tem jih spremljajo še nekontrolirani gibi rok, grimase na obrazu, napeta je celotna mišičnina obraza, vratu in celega telesa, pojavljajo se tiki oči, nekontrolirano odpiranje ust in tleskanje z jezikom, pojavljajo se motnje dihanja (Podbrežnik, 2012).

2.2 VZROKI JECLJANJA

Vzrok nastanka govorno-jezikovne motnje jecljanja je mnogostranski. Najpogostejši vzrok, ki izvira iz okolja, je slab govorni vzorec staršev (Globačnik, 1999). Slab govorni vzorec staršev in okolje, ki je nervozno, hiti in nima dovolj časa za pogovor. K razvoju te motnje vplivajo še dedni, psihološki, nevrološki in anatomske dejavniki. V zadnjem času strokovnjaki ugotavljajo, da možgani oseb, ki jecljajo, delujejo drugače kot pri osebah, ki ne jecljajo.



SEM VEMZNAJ 2.3 STIK Z JECLJAVCEM

Na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubjana se kontinuirano srečujemo z jecljavci. Kot profesorica kemije in naravoslovja na srednji šoli nisem prebirala posebne literature, na kakšen način delati z jecljavcem, saj imamo v razredih dijake z najrazličnejšimi motnjami in govorno-jezikovna motnja je le ena izmed njih. Za te dijake poskrbijo naše logopedinje na individualnih obravnavah. Samoiniciativno sem iskala metode in oblike dela, kako olajšati jecljanje pri dijakih. S pravilnim ravnanjem ob stiku z jecljanjem lahko naredimo mnogo dobrega in obratno: z napačnim ravnanjem lahko še dodatno prispevamo k slabšemu govoru in posledično k slabši življenjski situaciji osebe, ki jeclja (Ahačič, 2012). Za jecljavca si je treba vzeti čas za poslušanje in razgovor, ne smemo dokončevati njegovih besed ali stavkov, ker ga lahko zmedemo, gledamo ga v oči in z mimiko obraza pokažemo, da ga poslušamo. Pomembno je, kaj pripoveduje, in ne, kako. Umetnost poslušanja se je treba naučiti prav tako kot dobrega govora (Podbrežnik, 2012).

2.4 PETJE

Metod za odpravljanje jecljanja je toliko, kolikor je avtorjev, ki se ukvarjajo s to problematiko. Skupno vsem tem metodam za odpravljanje jecljanja je spremeniti govor oseb, ki jecljajo. Ker jecljavci ne jecljajo, ko se pogovarjajo sami s seboj, s hišnim ljubljencekom, z malimi otroki, pri šepetanju in pri petju, sem se domislila, da bi lahko jecljavec pri uri, namesto govorenja, pel. Izbrala sem dva dijaka, ki sta po Pravilniku o organizaciji in načinu dela komisij za usmerjanje otrok s posebnimi potrebami opredeljena kot mladostnika z zmerno govorno-jezikovno motnjo. Prvi dijak ima lažjo motnjo v fluentnosti. Jeclja, a to bistveno ne moti njegovega izražanja. Drugi dijak pa ima težjo motnjo v fluentnosti, saj običajno njegov govorni nastop namesto 10 minut traja kar 60 minut. Pri uri naravoslovja sta najprej napisala odgovor na vprašanje, ga prebrala in nato ta odgovor še zapela. Govor in petje smo tudi posneli. Pri branju se jima je zatikalo, en dijak je imel prisotne tudi blokade pri branju in spremljajočo mimiko obraza, krčenje telesa in zaporo v dihanju. Po prebranem odgovoru smo poskušali odgovor zapeti. Jecljanja pri petju ni bilo.

Zakaj ne jecljamo, ko pojemo? Raziskave so pokazale, da je petje dejavnost, pri kateri uporabljamo desno stran možganov, za govor pa uporabljamo levo stran možganov. Pri petju ni časovnega in komunikacijskega pritiska. Komunikacija pri petju je enosmerna. Pri petju je dihanje pravilno, pojemo z izdišnim zrakom. Pri jecljanju pa vlečemo zrak vase in zato ne moremo tekoče govoriti. Guitar (2013) pravi, da nam bo razumevanje, da petje drastično zmanjša jecljanje, sčasoma pomagalo bolje razumeti jecljanje.

3 SKLEP

Način življenja nas sili, da vse bolj stremimo k popolnosti. Zavedati se moramo, da je sleherni človek popoln unikat že od samega začetka življenja. Ker je jecljanje nejasna in pogosto napačno razumljena motnja komunikacije, je zelo pomembno, da kot učitelji pomagamo jecljavcem, da sprejmejo svojo motnjo, da se zavedajo, da je vsak od nas unikat, nekaj



posebnega, da se zavedajo, da jecljanje ni sramotno in da poskušajo kolikor se le da obvladovati strah pred jecljanjem. Če smo sposobni slišati sporočilo, ki nam ga v uho šepeta jecljavec, je jecljanje lahko tudi dar, ne samo neprijetnost. V življenju so uspešni tisti, ki se zavedajo svoje posebnosti. Učitelj je pri svojem delu avtonomen in ima tako možnost, da ustvari za dijake privlačno, zabavno učno uro. Popestri jo lahko s petjem. Petje je po mojem mnenju balzam za telo in dušo. Ko jecljavec poje, ne jeclja. Petje ni le umetniška dejavnost, temveč lahko ima tudi terapevtske učinke. Petje ni edina metoda dela z jecljavcem, ampak je ena izmed mnogih in vredno jo je poskusiti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] B. Akerman, »Kako bi bilo, če bi en dan jecljali?«, vol. 37, št. 235-236, str. 262-269, 2009.
- [2] M. Gačnik. (2011). *Ne čakajte z obiskom pri logopedu* [Online]. Dosegljivo: <https://www.dnevnik.si/1042487581>. [29. 10. 2012].
- [3] B. Guitar. (2013). *Singing and Stuttering: What We Know* [Online]. Dosegljivo: <https://www.stutteringhelp.org/content/singing-and-stuttering-what-we-know-0>. [28. 01. 2013].
- [4] N. Mljač. (2012). *Jecljanja se je mogoče znebiti* [Online]. Dosegljivo: <https://www.slovenskenovice.si/lifestyle/zdravje/jecljanja-se-je-mogoce-znebiti>. [08. 07. 2012].
- [5] Z. Omerza, *Zdravko Omerza – življenje in delo: ob stoletnici rojstva 1902-2002*, Ljubljana: Društvo Vilko Mazi, 2002.
- [6] V. Podbrežnik, *Jecljam! Si mi kos? – Sem si kos?*, Ljubljana: Društvo Vilko Mazi, 2012.



Secondary education of adolescents with special needs

Jožica Pavlovič

Strokovni izobraževalni center Ljubljana

jozica.pavlovic@siclj.si

Povzetek

Delo z mladostniki s posebnimi potrebami je izziv za vsakega učitelja, saj je treba prilagoditi poučevanje njihovim potrebam. Poseben izziv je učna pomoč, saj sta takrat dijak in učitelj sama. Naloga učitelja v takšni situaciji je, da si pridobi dijakovo zaupanje, predvsem pa, da je tudi z učiteljevo pomočjo sposoben uspešno zaključiti šolanje. Učitelj v razredu mora spodbujati takšne dijake, jih motivirati in se jim prilagajati.

Ključne besede: dijaki s posebnimi potrebami, učna pomoč, prilagoditve dijakom s posebnimi potrebami.

Abstract

Working with adolescents with special needs is a challenge for each teacher, since teaching needs to be adapted to their needs. A special challenge is learning help, since the student and the teacher are then alone. The task of the teacher in such a situation is to gain the confidence of the student, and above all, that with the teacher's help is able to successfully complete the schooling. The classroom teacher must encourage, motivate and adapt to such students.

Keywords: students with special needs, learning aid, adaptation to students with special needs.



Danes v srednjih šolah srečujemo mladostnike z različnimi posebnimi potrebami, kot so dislektiki, dijaki z avtističnimi motnjami, dolgotrajno bolni, gluhi in naglušni, itd. Njim je treba prilagoditi izobraževalni sistem, da lahko pridobijo izobrazbo kot ostali dijaki, in postanejo konkurenčni na trgu dela.

Namen prispevka je predstaviti moje dosedanje delo z mladostniki s posebnimi potrebami v strokovnih in poklicno-tehniških srednjih šolah.

Članek ima teoretični in praktični del. V teoretičnem delu so opisani mladostniki s posebnimi potrebami in kako jim je izobraževalni sistem prilagojen.

V praktičnem delu je predstavljeno moje dosedanje delo s takimi dijaki na področju srednje strokovnega in poklicno-tehniškega izobraževanja.

2 DIJAKI S POSEBNIMI POTREBAMI

Otroci oziroma mladostniki s posebnimi potrebami so (MIZŠ):

1. z motnjami v duševnem razvoju,
2. slepi in slabovidni,
3. gluhi in naglušni,
4. z govorno jezikovnimi motnjami,
5. gibalno ovirani,
6. dolgotrajno bolni,
7. s primanjkljaji na posameznih področjih učenja,
8. z avtističnimi motnjami in
9. s čustvenimi in vedenjskimi motnjami.

Vsi ti mladostniki potrebujejo prilagojeno izvajanje vzgojno-izobraževalnih programov z dodatno strokovno pomočjo.

Za mladostnike s posebnimi potrebami velja Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami, kjer je zapisano, da imajo prilagojen izobraževalni program ter dodatno strokovno pomoč kot pomoč za premagovanje primanjkljajev, ki traja največ 2 uri na teden, ali kot učna pomoč, ki prav tako traja največ 2 uri na teden (Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami). Dijakom se prilagodi tudi način preverjanja in ocenjevanja znanja.

Za dijake s posebnimi potrebami se določi individualni izobraževalni program, kamor se ga v največji meri vključi in se pri tem upoštevajo njegove psihofizične sposobnosti. Za te dijake se preverjanje in ocenjevanje znanja načrtuje z njihovim sodelovanjem. Načrtuje se tako, da se čimbolj upoštevajo njihovi optimalni psihofizični pogoji. To pomeni, da se uporablja tisti način



sporočanja, v katerem je posameznik najbolj učinkovit. Prav tako imajo podaljšan čas pisanja testov. Za napredovanje v višji letnik morajo ti dijaki doseči vsaj minimalni standard znanja pri vseh šolskih predmetih (Strokovne podlage za pripravo prilagojenih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki zagotavljajo enakovreden izobrazbeni standard).

3 MOJE DELO Z DIJAKI S POSEBNIMI POTREBAMI

Odkar sem začela poučevati na srednji šoli, se se srečavala z dijaki, ki so imeli učne težave oziroma so imeli status dijaka s posebnimi potrebami. Ker sem po izobrazbi tudi diplomirana matematičarka, mi je ravnatelj na Ekonomski in trgovski šoli Brežice dodelil učno pomoč za te dijake, da bi jih učila matematiko. To je bil zame velik izziv, saj sem morala spoznati in usvojiti njihov način razmišljanja ter jim pokazati načine učenja matematike, da so si snov lažje zapomnili.

Svoje prve ure učne pomoči z dijakinjo s posebnimi potrebami sem pričela z medsebojnim spoznavanjem, da se je med nama sprostila napetost. Med pogovorom sem pustila dijakinji, da je izrazila svoje mnenje o predmetu in o njenem učenju. Nato sva pričeli z delom. Najprej sem na kratko povzela snov, ki sva jo imeli namen obravnavati, nato sva pričeli z učenjem. Dijakinji sem razložila teoretični del snovi, da sva lahko začeli reševati naloge. Sprva so bile te naloge lahke in jih je znala rešiti. Želela sem, da bi dijakinja pridobila malce samozavesti. Pri razlagi sem uporabljala več različnih barv, da si je snov lažje zapomnila, ker je tudi sama uporabljala barve za lažje učenje. Prav tako sem pazila na uporabo jezika, da ni bil preveč kompleksen oziroma da je bil njej razumljiv. Želela sem, da ve, o čem govorim. Matematično snov sem vedno poskušala povezati z življenjskimi situacijami, čeprav je bilo to velikokrat težko narediti.

Ko je dijakinja znala samostojno rešiti lahke primere nalog, sva postopoma začeli reševati težje in abstraktnejše naloge. Če so bile naloge obsežne, sem jih razdelila na manjše dele, da je naloge lahko rešila. Pri težjih nalogah je bilo potrebno veliko ponavljanja in sprotne razlaganja, da je usvojila zadovoljivo znanje oziroma minimalni standard znanja.

Drugačen primer dijaka s posebnimi potrebami je bil dijak s hudo poškodbo možganov zaradi prometne nesreče. Njegova težava je bila kratkoročni spomin, na kar me je svetovalna delavka tudi opozorila. Ker sem želela dijaka bolje spoznati, sem kontaktirala njegovo mamo. Povedala mi je, da je doživel hudo prometno nesrečo, in niso vedeli, ali bo sploh preživel. Ko je prišel po nekaj mesecih k zavesti, se je moral učiti vse na novo. Naučiti se je moral ponovno govoriti, hoditi, iti sam na stranišče. Spoznala sem, da sodelovanje z njim ne bo lahko, bila pa sem pripravljena na tak izziv.

Ko sva se začela učiti, njegove težave s kratkoročnim spominom niso bile tako izrazite. Ugotovila sem, da se je to snov učil že pred nesrečo in mu je zato ostala v dolgoročnem spominu.

Njegove težave so postale izrazite, ko sva se začela učiti novo snov. Potrebno je bilo veliko vztrajnosti in ponavljanja vedno istih računov, da si jih je zapomnil. Na primer, na tablo sem



napisala račun. Dijak je skupaj z mano rešil račun na tabli, nato ga je rešil še v zvezku. Račun na tabli sem zbrisala, dijak pa je obrnil list v zvezku. Na tablo sem napisala isti račun, vendar se ga ni spomnil, da sva ga reševala minuto nazaj.

Za reševanje nalog se je dijak tudi težko zbral. Pogosto je začel govoriti o nečem drugem, kar ni bilo v povezavi z matematiko. Takrat sem ga morala motivirati za reševanje matematičnih nalog. Pogosto sem mu v takšnih primerih rekla, da bova najprej rešila nalogo do konca, nato pa se bova pogovarjala, o čemer bo hotel. Tako sva rešila nalogo do konca, dijak pa je medtem že pozabil, kaj je prej govoril. Kot sem že zapisala, potrebno je bilo veliko vztrajanja in ponavljanja, da je prejel pozitivno oceno pri matematiki.

Na SIC Ljubljana, kjer sem zdaj zaposlena, imam drugačne izkušnje z dijaki s posebnimi potrebami. Na tej šoli sem v stiku z njimi v razredu. To pomeni, da se prilagodim njihovim potrebam.

V oddelku, kjer sem razredničarka, imam dijaka z avtističnimi motnjami. Ker ima precejšnje primanjkljaje v socialni interakciji, redko spregovori. Ko imamo napovedano ustno ocenjevanje znanja, mu na list napišem tri vprašanja, na katere mi mora odgovoriti. Svoje odgovore zapiše na list papirja. Njegove odgovore pregledava skupaj, pri tem pa pazim, da pri ocenjevanju ni v središču pozornosti. Svoje odgovore mi poda še ustno, nato ga ocenim. Tudi pri pisnem ocenjevanju znanja ima prilagoditve, in sicer lahko teste piše polovico dlje časa kot ostali.

V istem oddelku je tudi dijakinja s cerebralno paralizo. Gibalno je ovirana (ni na vozičku) in težje si zapisuje. Pri pisanju zapiskov je zato precej počasna. Tukaj mi na pomoč priskoči njena sestra dvojčica in ji ponudi svoje zapiske. Prav tako ima dijakinja prilagoditve pri ustnem ocenjevanju znanja, saj mora imeti napovedani datum spraševanja. Pri pisanju testa ima podaljšan čas pisanja. Test mora biti napisan z večjimi črkami in med nalogami več prostora, da lahko zapiše odgovore.

Čeprav sta dijaka različna, moram pri svojih urah paziti, da oba sledita moji razlagi. Po potrebi ponovim snov še enkrat. Ko vadimo, oba sedita pri sošolcih, ki jima pomagajo. S skupnimi močmi dosežemo, da dosežeta vsaj minimalni standard znanja.

4 SKLEP

Delo z dijaki s posebnimi potrebami zna biti zelo zahtevno, sploh takrat, kadar imajo ti težave tudi drugje (na primer oseba z avtističnimi motnjami). Hkrati je to za učitelja tudi velik izziv. Težava je, ker se dosti učiteljev ne čuti usposobljenih za delo s takimi dijaki. Primerno bi bilo, da bi se vsi učitelji izobraževali, kako poučevati dijake s posebnimi potrebami in katere metode so primerne, da usvojijo določeno znanje.

Ko sem začela učiti dijake s posebnimi potrebami, nisem imela nobenih izkušenj. Zanesti sem se morala predvsem na svoje znanje in občutke za delo s takimi dijaki. Predvsem pa sem se naučila biti potrpežljiva in vztrajna, da nisem odnehala že pri prvem neuspehu. Hvaležna sem za te izkušnje, saj mi veliko pomagajo pri mojem vsakdanjem delu z dijaki.



SEMVEMZNAM



- [1] *Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.* (brez datuma). Prevezeto 1. marec 2019 iz Izobraževanje oseb s posebnimi potrebami:
http://www.mizs.gov.si/si/varno_in_spodbudno_ucno_okolje/spodbudno_ucno_okolje/izobrazevanje_oseb_s_posebniimi_potrebami/
- [2] *Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport.* (20. maj 2004). Prevezeto 1. marec 2019 iz Strokovne podlage za pripravo prilagojenih programov poklicnega in strokovnega izobraževanja, ki zagotavljajo enakovreden izobrazbeni standard:
http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_pedsolsko_vzgojo_in_osnovno_solstvo/izobrazevanje_otrok_s_posebniimi_potrebami/gradiva/
- [3] *Pravno-informacijski sistem.* (23. oktober 2013). Prevezeto 1. marec 2019 iz Pravilnik o dodatni strokovni in fizični pomoči za otroke s posebnimi potrebami:
<http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV11835#>



SEMVEMZNAM

Gibalna aktivnost kot sredstvo za pomoč pri motnji pozornosti s hiperaktivnostjo

Exercising as a Means of Attention Deficit Hyperactivity Disorder Relief

Tina Petrovčič

Srednja šola tehniških strok Šiška

tina.petrovic@ssts.si

Povzetek

Motnja pozornosti in koncentracije, ki je pogosto povezana tudi s hiperaktivnostjo, je ena najpogostejših nevrobioloških motenj v otroštvu in adolescenci. Najpogostejše zdravljenje tovrstnih motenj je z zdravili, a le tega spremljajo stranski učinki, zato je smiselno razmišljati o alternativnih ali vsaj komplementarnih pristopih. V tem članku povzamem izsledke raziskav, ki ugotavljajo, da gibanje pozitivno učinkuje na motnje pozornosti, predstavim pa tudi načrt gibalnih vaj, ki lahko pripomorejo k pedagoškemu procesu.

Ključne besede: motnja pozornosti, hiperaktivnost, gibanje, športna vzgoja, mladostniki.

Abstract

Attention deficit disorder, which is often linked to hyperactivity, is one of the most common neurobiological disorders in children and adolescents. The usual treatment for it is prescription medication, which often comes with side effects. Therefore, alternative and complementary treatment should be considered, as well. In my contribution I summarize the findings of research, through which the positive effects of exercise on attention deficit disorder have been established. I also present an exercise plan, which can assist beneficially in the pedagogical process.

Keywords: attention deficit disorder, hyperactivity, physical exercise, physical education, adolescents.



Motnja pozornosti in koncentracije (ADD), pogosto povezana tudi s hiperaktivnostjo (ADHD), je ena najpogostejših nevrobioloških motenj v otroštvu in adolescenci. Epidemiološke študije ocenjujejo, da je v različnih oblikah prisotna pri 3–11 % šoloobveznih otrok, natančneje 20.000 šolarjih in 50.000 odraslih (Ščuka, 2015). Za motnjo pozornosti so značilne izrazita impulzivnost, pomanjkanje koncentracije in pretirana fizična aktivnost, kar vodi do ovir na osebnem, socialnem, šolskem in domačem področju (Rotvejn Pajič in Pulec Lah, 2011). V šolskem okolju, ki zaradi številnosti otrok in hitre narave dela ni prilagojeno potrebam posameznika, predstavljajo motnje pozornosti izziv tako otrokom kot strokovnim delavcem. Z različnimi intervencijami, ki zahtevajo sodelovanje zdravstva, specialnih pedagogov, psihologov, pedagogov, staršev in otrok, lahko motnje relativno učinkovito obvladujemo. Kot eno najbolj učinkovitih pomoči stroka prepoznava redno gibalno aktivnost. Ta lahko znatno pripomore k obvladovanju ali celo izboljšanju simptomov motenj pozornosti, zato je ključno, da ozavestimo njen pomen v pedagoškem procesu. V nadaljevanju bo predstavljeno teoretsko zaledje motnje, znanstveni izsledki, ki osvetlijo vpliv fizične aktivnosti na motnje pozornosti in hiperaktivnosti, ter konkretne dejavnosti, s katerimi pripomoremo k bolj učinkovitemu in celostnemu učnemu procesu.

2 MOTNJE POZORNOSTI S HIPERAKTIVNOSTJO

Za ozaveščen pristop k problematiki je treba natančneje spoznati značilnosti motnje pozornosti. Vzroki zanjo so kompleksni in ne povsem znani. Znanost na podlagi primerjav funkcionalnih preiskav možganov in študij na živalih sklepa, da gre za preplet dednih in okolijskih dejavnikov, ki vplivajo na delovanje možganov (Potočnik Dajčman, 2015). V zgodnjem otroštvu prepoznamo največ izrazitih znakov motnje, ki jih je kasneje težko definirati, ker si pestro simptomatiko delijo z drugimi duševnimi motnjami. Opazimo lahko, da so otroci z motnjami pozornosti in hiperaktivnostjo šolsko manj uspešni, vedenjsko izstopajoči in podvrženi neodobranju okolice. V nasprotju z dolgoletnimi prepričanji težave z leti ne izzvenijo nujno, vendar se pojavljajo v drugačnih oblikah. Hiperaktivnost pri adolescentih ni več v ospredju oz. jo izkušajo na drugačne načine, kot so notranji nemir in napetost. Posledično se izogibajo dejavnostim, kjer je treba sedeti pri miru, pretiravajo z intenzivnim športom, se poslužujejo samomedikacije s psihoaktivnimi snovmi in predajajo računalniškim igraricam. Impulzivnost se v najstniški dobi poveča, kar vodi do ovir v medsebojnih odnosih, eksperimentiranja z drogami, hitre vožnje, tvegane spolnosti ipd. Pomanjkljiva pozornost ostaja nespremenjena in predstavlja konstantno oviro na področjih učenja ali opravljanja poklica. Težavam se pogosto pridružijo še vedenjske, anksiozne in depresivne motnje, specifične učne težave, bipolarna motnja, odvisnost od psihoaktivnih snovi ali računalniških igraric ter kompulzivno prenačanje. Simptomi so odvisni od konteksta in zahtev situacije, na poslabšanje pa negativno vplivajo pretirane oziroma toge zahteve, pritiski, pomanjkanje spodbud, nejasne meje, nestrukturirano okolje in monotonost (Potočnik Dajčman, 2011).



SEMVEMZNAM



Najbolj oprijemljivo zdravljenje, ki je prineslo pozitivne rezultate, je uporaba zdravil. Obravnava je še učinkovitejša, če lahko otroku nudimo dodatno nefarmakološko pomoč. *Psihoedukacija* v obliki pogovora o motnji, možnostih zdravljenja in strokovnega informiranja je osnovni korak, ki mladostniku pomaga razumeti in sprejeti njegovo stanje. *Psihološki ukrepi*, kot sta kognitivno-vedenjska terapija in družinska terapija, posamezniku pomagajo z učenjem funkcionalnih veščin in strategij spoprijemanja (trening asertivnosti, socialnih veščin, reševanja problemov, samoorganiziranosti, obvladovanja jeze, obvladovanja časa ...). *Psihosocialni ukrepi* so otroku na voljo v obliki podpornega svetovanja, prilagoditev v šoli, uporabe tehničnih pripomočkov in kriznih intervencij (Potočnik Dajčman, 2015).

4 UČINKI GIBANJA NA MOTNJE POZORNOSTI

Na tem mestu je treba opomniti, da ima lahko motnja tudi pozitivne lastnosti, ki jih moramo upoštevati pri obvladovanju simptomov – visoka energetska opremljenost, zmožnost hitrih reakcij in opravljanja več stvari hkrati, iznajdba inovativnih idej, zavračanje rutine in iskanje vedno novih rešitev. Lastnosti, ki bi nekoč veljale za evolucijsko prednost, se v današnji visoko storilnostni družbi obravnavajo kot nezaželene in moteče. Od šolarjev se čedalje bolj zgodaj zahteva vedno več pozornosti in koncentracije, zato so odstopanja v primerjavi s preteklostjo tudi bolj opazna. Gibanje kot osnovna potreba mladine in ljudi nasploh je bilo nekoč bolj naraven del življenja, ki ga sedaj zaradi pomanjkanja časa in elektronike zapostavljamo. Prav hiperaktivni otroci so lahko izjemno uspešni v individualnih športih (plavanje, kolesarjenje, tek), kjer imajo zaradi redkejših interakcij z vrstniki in trenerji manj možnosti vstopanja v konflikt.

Številna novejša dela potrjujejo pozitivne vplive gibanja na motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo. Raziskava, v katero je bilo vključenih 40 otrok, je pokazala, da 30-minutna zmerno zahtevna aerobna vadba pozitivno vpliva na nadzor pozornosti in produkcijo dopamina. Po gibanju so se udeleženci bolje odrezali na treh različnih testih, ki pomagajo oceniti možganske procese (Chang, Liu, Yu in Lee, 2011). Čeprav je uporaba zdravil učinkovita metoda zdravljenja, Narodni inštitut za mentalno zdravje (2008) opozarja na številne stranske učinke, kot so pomanjkanje apetita, težave s spanjem in spremembe osebnosti. Alternativni pristopi, npr. gibanje, bi lahko pripomogli k obravnavanju omenjene problematike.

Friderike Kamp, Sperlich in Holmberg (2013) so ugotavljali učinke različnih vadb na hiperaktivno motnjo. Rezultati so pokazali, da prakticiranje joge občutno omili simptome motnje, atletika in aerobne vaje pa sta zmanjšali impulzivnost in izboljšali kognitivne sposobnosti. Hoja je pri dečkih zmanjšala občutke nemira in sramežljivosti ter na splošno prispevala k izboljšani koncentraciji. Atletski trening je izboljšal socialne veščine in zmožnost sodelovanja. Po petih dneh sprehajanja sta se izboljšala spomin in hitrost procesiranja. Nujno je dodati, da so testiranci hkrati uporabljali tudi zdravila, vendar so raziskovalci ugotovili, da je bil sprehod v parku ekvivalenten dvema dozama tipičnih zdravil za ADHD.



5 GIBALNE AKTIVNOSTI

Gibalne aktivnosti mladostniku nudijo več možnosti za aktivno sodelovanje, sprostitvev in večjo dinamiko v učnem procesu. Uporabimo jih lahko za ponazoritve, utrjevanje, preverjanje učnih vsebin in sproščanje. Bistven je pozitiven vpliv na občutenje telesa, zaznavanje, zbranost, pozornost, pomnjenje in asociativne procese. Klinične izkušnje kažejo, da se pozornost podaljša, če je vadba zasnovana postopoma. Začnemo s krajšimi intervali gibalne aktivnosti, nato pa podaljšujemo čas trajanja in s tem čas, ko mora mladostnik ohranjati koncentracijo. Smiselno zvišujemo tudi raven zahtevnosti. Ključnega pomena je uporaba čim več zaznavnih kanalov, ki pripomorejo k ohranjanju pozornosti – uporaba glasbenih instrumentov, vizualnih in tipnih pripomočkov. Za izvajanje dejavnosti si, če je le mogoče, izberemo primerno organiziran prostor s čim manj motečimi dejavniki. Delo strukturiramo po določenem ritmu in stalni organizaciji in tako zmanjšamo občutke negotovosti in nemira (Tancig, 1988).

6 GIBALNI PROGRAM

V nadaljevanju je opisan program gibalnega in vedenjskega treninga, ki naj bi zmanjšal hiperaktivno vedenje (Kiphard, 1997). Razdeljen je na šest soslednih faz, te pa prilagodimo posameznemu otroku in njegovim potrebam.

6.1 Vestibularno-motorične dejavnosti

To je pripravljalno obdobje, za katerega so značilne primitivne motorične dejavnosti, ki spodbujajo delovanje vestibularnega sistema (gibanje in ravnotežje v notranjem ušesu). Otrokom pri dejavnostih omogočimo različne smeri gibanja (naravnost, v krogu, vodoravno in navpično). Pri tem lahko uporabimo vzmetna orodja, skakanje na mehko podlago, drsenje po strminah, hitro vožnjo na rolnah, trampolin, viseče naprave za nihanje, terapevtske vrtavke ali pa si otroci sami sestavijo pripomočke iz orodij, ki so jim na voljo.

Sploh guganje in vrtenje zadovoljita potrebe hiperaktivnih otrok po vestibularnih dražljajih. Vrtijo se lahko v treh telesnih oseh – okoli vzdolžne, prečne in globinske osi. Primeri dejavnosti: prevračanje kozolcev, valjanje po strminah, vrtenje leže na deski. Te aktivnosti spodbujajo sprostitvev, razbremenitev in kreativnost.

6.2 Razvijanje zavornih sil in usmerjanje gibanja

V drugi fazi se otrok uči usmerjati in kontrolirati svoje gibanje. Z osmišljenimi vajami pridejo do strukturiranja in usmerjanja nezaviranega gibalnega vedenja. Notranje zaviralne in usmerjevalne moči doživljajo kot zadovoljstvo. Bistvo je, da otrok določeno obliko gibanja na dogovorjeni znak prekine. Aktivnosti nadgradimo z vajami usmerjanja, ki so prvi korak nadzоровanja samega sebe.

6.3 Izboljševanje koncentracije z zaprtimi očmi

Pri otrocih s hiperkinetično motnjo je pomembno, da za vir informacij uporabijo vsa čutila. Ker se primarno zanašamo na vizualni dražljaj, je smiselno, da ga izključimo in s tem usmerimo



pozornost na ostale zaznavne kanale. Otroku zavežemo oči in ga spodbudimo, da se s pomočjo tipa in sluha orientira v prostoru, prepozna predmete ali osebe ter premaguje ovire. Takšne dejavnosti pripomorejo k povečani pozornosti in večji kontroli vedenja.

6.4 Urjenje vidne pozornosti

V četrti fazi nadaljujemo z utrjevanjem vidne pozornosti, npr. igre pantomime. Pomembno je, da te vaje pričnemo v miru, po kratkem odmoru.

6.5 Premagovanje impulzivnosti

Cilj te faze je, da otroka pripelje do samousmerjanja, kontrole vedenja in boljšega nadzora impulzov. Marianne Frostih (v Kiphard, 1997) predlaga, da se med aktivnostjo uporablja štiri signale: stoj, glej, poslušaj in misli. Uporabimo lahko tudi vidne dražljaje, ki simbolizirajo določen signal.

6.6 Športna dejavnost kot sredstvo samodiscipliniranja

Po opravljenih fazah zvišano kontrolo impulzov in zmanjšanje brezciljnega gibanja vključimo v program športnih aktivnosti, ki jih imajo posamezniki radi. Priporočeno je, da se gibamo vsaj 30–40 minut na dan, štiri- do petkrat na teden. Zmerno intenzivna vadba pospeši srčni utrip, poglobi dihanje, povzroči potenje in delovanje mišic. Za doseganje teh kriterijev je primerna predvsem aerobna vadba, kot so tek, hoja in plavanje. Veliko večji učinek bomo dosegli, če se gibamo v naravi, ki pomirjujoč deluje na naše notranje stanje.

Bolj kompleksne, kot so vaje, boljše so za delovanje naših možganov, zato se priporoča trening borilnih veščin, na primer karate, taekwondo, jiu-jitsu, judo, tai chi ipd. Te discipline izboljšujejo samonadzor in povezujejo telo z mislimi. Pozitivno vplivajo na koncentracijo, fokus, uravnoteženost, spomin, motorične sposobnosti in občutek za čas. Drugi športi, ki vsebujejo kompleksnejše elemente gibanja, so plezanje, ples, gimnastika, joga in vaje za moč. Čeprav je s skupinskimi športi težje zadovoljiti vse potrebe in so lahko za mladostnike z motnjami pozornosti še bolj stresni, lahko izboljšajo socialne veščine in samopodobo. Če se v skupini ustvari pozitivna klima brez predsodkov in diskriminacije, ki skupino med seboj poveže, se lahko otroci z motnjami pozornosti počutijo bolj sprejete.

Splošni napotki za izvajanje gibalnih aktivnosti, ki zmanjšujejo simptome motnje, so: pogosto spreminjanje dejavnosti v izogib dolgočasju, čim manj čakanja na vrsto, omogočanje individualnih aktivnosti.

Pri načrtovanju športne vzgoje upoštevamo, da je potreba po gibanju pri hiperaktivnem otroku večja, zato mu je treba zagotoviti dovolj svobode, da zadovolji svoje impulze. Gibalne dejavnosti imajo pomembno vlogo pri razvijanju sposobnosti, blažitvi motenj in uspešnosti prilagajanja hiperaktivnega otroka okolici. Mnogokrat potrebujejo dijaki s kakršnokoli motnjo individualiziran in specifičen pristop pedagogov. Dodati pa moramo, da gibanje ni čudežno zdravilo za tovrstne težave in da je poseg po medikamentih pogosto nujen, lahko pa ga uporabimo kot koristen dodatek k zdravljenju. Tudi pri dijakih, ki nimajo postavljene nikakršne



diagnoze, je gibalna aktivnost nujna za kakovostno življenje in lahko znatno pripomore k uspešnemu pedagoškemu procesu. Brez strahu pred stranskimi učinki pripomore k zmanjšanju anksioznosti, stresa in kompulzivnosti, izboljšuje delovni spomin in sposobnosti načrtovanja, organizacije ter pomnjenja podrobnosti.

7 VLOGA PEDAGOGA

Filipič (2006) navaja, da mora pedagog predvsem poznati in razumeti otroke s posebnimi potrebami, pripraviti individualiziran program, biti dobro informiran o motnjah, sodelovati z ostalimi strokovnimi delavci in uporabljati primerne pripomočke. Passolt (1997) še naprej ugotavlja, da je pri urah športne vzgoje še posebej pomembno, da pedagog upošteva naslednja pedagoška načela: izogibanje dražljajsko revnim situacijam (čakanje), uporaba čim manj togih pravil, potrpežljivost, sproščenost in zmanjšanje števila določenih dejavnikov (številnost dijakov, zasičenost prostora, hrup ipd.).

Rotvejn Pajič (2015) piše o pedagoškem pristopu, ki je usmerjen na funkcioniranje dijakov z motnjo pozornosti v šolskem okolju in stremi k temu, da dijaku omogoči uspeh v skladu z njegovimi zmožnostmi. Vključuje prilagojeno izvajanje izobraževalnega procesa, primerno ureditev učnega okolja in specifične strategije pomoči in podpore. Pomembno je, da dijaka spodbujamo in mu omogočamo občutek lastne vrednosti ter razvijanje močnih področij. Dowdy (1998) priporoča: kratkoročne cilje; jasna, enostavna in kratka navodila, ki jih po potrebi ponovimo; vzpostavljanje očesnega stika; delitev dejavnosti na manjše enote; skupno oblikovana pravila vedenja, pozitivne povratne informacije.

8 SKLEP

Zaključim lahko, da je gibanje v kakršnikoli obliki koristna (alternativna) oblika pomoči mladostnikom, ki trpijo za motnjo pozornosti s hiperaktivnostjo. Številne študije dokazujejo neposreden vpliv športa na delovanje možganov, specifično na dele, ki so odgovorni za uravnavanje pozornosti in koncentracije. V pedagoškem procesu se je treba stalno opominjati, da takšni mladostniki niso težavni, naporni in problematični, pač pa imajo diagnozo, ki zahteva ustrezno prilagoditev dela in odnosa pedagoga. Ker študije ne prinašajo enoznačnega odgovora, je potreba po nadaljnjem raziskovanju velika. Pogosto so se testi omejili le na moški spol, ker ta kaže več izrazitejših simptomov v primerjavi z ženskim, zato bi bilo dobro dodati še testiranja za dekleta. Prav tako bi bilo smiselno raziskati dolgoročne učinke gibanja na motnje pozornosti in jih podpreti s trdnimi argumenti. Zaenkrat gibanje ostaja eden od močnih kandidatov za bodočo metodo zdravljenja motenj pozornosti in hiperaktivnosti.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Caf, B. (2010). Samopredstavitvev otroka s posebnimi potrebami in načrtovane intervencije. V A. Kobolt (ur.), *Izstopajoče vedenje in pedagoški izzivi*, (str. 337–360). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.



- [2] Chang, Y., Liu, S., Yu, H. in Lee, Y. (2011) Effect of Acute Exercise on Executive Function in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 27 (2), 225237.
- [3] Filipčič, T. (2006). *Otroci s posebnimi potrebami pri pouku športne vzgoje*. Pridobljeno: http://www.pef.uni-lj.si/didaktikasv/zaposleni/OPP/opp_splosni_clanki.htm. [15. 3. 2019]
- [4] Kamp, C. F., Sperlich, B. in Holmberg, H. C. (2014). Exercise reduces the symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder and improves social behaviour, motor skills, strength and neuropsychological parameters. *Acta Paediatrica*, 103 (7), 709–714.
- [5] Kiphard, E. (1997). Hiperaktivni otrok s stališča psihomotorike. V M. Passolt (ur.), *Hiperaktiven otrok: psihomotorična terapija* (str. 58–75). Ljubljana: sožitje.
- [6] National Institute of Mental Health. (2008). *Attention deficit hyperactivity disorder*. New York: The Guilford Press.
- [7] Passolt, M. (1997). *Hiperaktiven otrok: Psihomotorična terapija*. Ljubljana: Sožitje.
- [8] Potočnik Dajčman, D. (2015). Hiperkinetična motnja v otroštvu. V B. Novak Šarotar (ur.), *Hiperkinetična motnja* (str. 6–15). Ljubljana: Slovensko zdravniško društvo; Združenje psihiatrov pri Slovenskem zdravniškem društvu.
- [9] Pulec Lah, S. in Rotvejn Pajič, L. (2011). Spodbujanje učne uspešnosti učencev z učnimi težavami zaradi motnje pozornosti in hiperaktivnosti. V Košas Babuder in M. Velikonja (ur.), *Učenci z učnimi težavami: pomoč in podpora* (str. 158–175). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- [10] Rotvejn Pajič, L. (2015) *Hiperaktiven, nemiren ali samo živahen otrok?* Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.
- [11] Ščuka V. (2015). Otroci in mladostniki z motnjo pozornosti: stik s seboj. *Vzgoja: revija za učitelje, vzgojitelje in starše*, 17 (65), 30–31.
- [12] Tancig, S. (1988). *Izbrana poglavja iz psihologije telesa vzgoje in športa*. Ljubljana: Fakulteta za telesno kulturo.



Spodbujanje funkcionalne pismenosti učencev z govorno- jezikovnimi motnjami

The promoting of functional literacy of pupils with speech and language disorders

Nataša Safran

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

natasa.safran@zgnl.si

Povzetek

Pri pouku slovenščine učencev z govorno-jezikovnimi motnjami veliko časa posvečam vseživljenjskemu učenju, predvsem funkcionalni pismenosti, saj le-ta pripomore k lažjemu obvladovanju drugih znanj in vsakdanjih situacij. Cilje jezikovnega pouka uresničujem v sklopu vseh štirih sporazumevalnih zmožnosti: poslušanja, branja, pisanja in govorjenja. Učenci 8. in 9. razreda so tako v projektu z naslovom Radenska raziskovali spletno stran podjetja Radenska in z različnimi programi in orodji tvorili lastna besedila ali zgolj širili svoje besedišče. V desetih dneh so dobili pet učnih listov z različnimi nalogami. Naloge, ki so jih čakale v spletni učilnici, in o katerih so bili obveščeni preko elektronske pošte, so od njih zahtevale dejavnosti pred, med in po branju. Naloge so najprej reševali individualno, nato so rešitve predstavili še pri pouku ali pri dopolnilnem pouku, čemur je sledilo sodelovalno učenje. Učenci so pri svojem delu uporabljali elektronsko pošto, spletno učilnico, spletno stran Radenske, Youtube, spletni slovar slovenskega knjižnega jezika, Google, Google Maps, Instant Google Street View. S projektom sem uresničevala funkcionalne cilje, predpisane za tretjo triado: pridobivanje različnih informacij, spoznavanje domače kulture, razmišljujoče in kritično sprejemanje besedil ter tvorjenje lastnih neumetnostnih besedil. Ker so imeli učenci velike težave pri razumevanju neumetnostnega besedila (spletna stran Radenske) in tvorjenju besedil, bom tovrstne projekte še pogosteje vpeljevala v pouk, saj so se izkazali za zelo uspešne pri doseganju jezikovnih kompetenc.

Ključne besede: govorno-jezikovne motnje, funkcionalna pismenost, sodelovalno učenje, spletno orodje.



In the Slovene lessons of the pupils with speech and language disorders I dedicate a lot of time to life-long learning, especially to functional literacy. Namely, it contributes to easier mastering of other skills and everyday situations. The objectives of language lessons are realised within all four communication skills: listening, reading, writing and speaking. Thus, in the project entitled Radenska, the 8th and 9th year pupils were researching the website of the Radenska company. With the use of different programmes and tools they were forming their own texts or they were only expanding their vocabulary. In ten days they got five worksheets with different tasks. The tasks which were waiting for them in a virtual classroom and about which they were informed via e-mail demanded from them activities before, during and after the reading. First, they were solving tasks individually and then they presented their solutions in class or in remedial class. This was followed by cooperative learning. During their work pupils used e-mails, the virtual classroom, the Radenska website, Youtube, the online dictionary of the Slovene literary language, Google, Google Maps and Instant Google Street View. With the project I was realising functional objectives prescribed for the third triad: the acquisition of different information, the learning about native culture, contemplative and critical acceptance of texts and the formation of one's own non-literal texts. Since the pupils had great difficulties understanding the non-literal text (the Radenska website) and forming their texts, I am going to introduce such projects into my lessons even more often. Namely, they have proved as being very successful at the achievement of linguistic competence.

Keywords: speech and language disorders, functional literacy, cooperative learning, online tool.



V Kriterijih za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami [3] piše, da so otroci in mladostniki z govorno-jezikovnimi motnjami skupina otrok, ki imajo zmanjšano zmožnost usvajanja, razumevanja, izražanja in/ali smiselne uporabe govora, jezika in komunikacije. Odstopanja na teh področjih pomembno vplivajo na otrokovo vsakodnevno sporazumevanje in učenje. Posledice motenj se odražajo na otrokovi sposobnosti interakcije z okoljem, učenju prek jezika in vedenju že v predšolskem obdobju. V šolskem obdobju se motnje odražajo tudi pri usvajanju in izkazovanju šolskih znanj in veščin, medosebnih odnosih, vedenju in čustvovanju. Pri otrocih z govorno-jezikovnimi motnjami praviloma obstajajo neskladja med besednimi in nebesednimi sposobnostmi, pri čemer so nebesedne sposobnosti običajno boljše od besednih.

Funkcionalna pismenost je sredstvo, ki neposredno vpliva na obvladovanje drugih znanj, potrebnih za človekovo vsakdanje življenje. Bešterjeva [2] razlaga, da je po definiciji Unesca (iz leta 1978) funkcionalno pismena oseba tista, ki je zmožna sodelovati v vseh življenjskih dejavnostih, v katerih se zahteva pismenost za vsakdanje delovanje v družbeni skupnosti ter uporablja svoje bralne, pisne in računske spretnosti za osebni razvoj in razvoj družbene skupnosti. Bešterjeva [2] dodaja, da je funkcionalno nepismena tista oseba, ki sicer zna brati in pisati, vendar si s tem znanjem v vsakodnevem življenju ne zna pomagati. Težave ji povzročajo že prepoznavanje teme časopisnega članka, izpolnjevanje obrazcev, na zemljevidu ne zna poiskati svoje ulice, z voznega reda ne zna razbrati podatka, kdaj odpelje avtobus.

Učenci z govorno-jezikovnimi motnjami imajo že v šoli z razumevanjem umetnostnih in neumetnostnih besedil precej težav. Ko želijo prebrati neko besedilo, se posvečajo predvsem branju – kako prebrati. Izpuščanje črk, neprepoznavanje glasov v besedah, zatikanje in zamenjevanje črk so tisti dejavniki, ki vplivajo na slabše razumevanje besedil. Učenci zato ne berejo radi, branju se izogibajo, kar je za funkcionalno pismenost ključnega pomena. S projektom Radenska sem učence želela na drugačen način privabiti k branju in skozi različne naloge doseči cilje jezikovnega pouka v sklopu vseh štirih sporazumevalnih zmožnosti: poslušanja, branja, pisanja in govorjenja. Učenci 8. in 9. razreda, skupaj 11 učencev z govorno-jezikovnimi motnjami, so tako raziskovali spletno stran Radenska in z različnimi programi in orodji tvorili lastna besedila ali zgolj širili svoje besedišče. Predstavila bom potek projekta, s katerim sem učencem pokazala, kako je funkcionalna pismenost ključnega pomena za naše vsakodnevno življenje ter s katerim sem uresničevala funkcionalne cilje, predpisane v učnem načrtu za slovenščino tretje triade osnovne šole: pridobivanje različnih informacij, spoznavanje domače kulture, razmišljujoče in kritično sprejemanje besedil ter tvorjenje lastnih neumetnostnih besedil. Učencem sem s projektom želela pokazati tudi, da je pomembno, da smo v življenju spretni, samostojni, kritični in ustvarjalni, ne glede na težavo, ki jo imamo, v njihovem primeru so to govorno-jezikovne motnje.



SEM VEMZNA PREDSTAVITEV PROJEKTA

Funkcionalno pismen ni samo tisti, ki govori, posluša, piše, bere ali računa. Funkcionalno pismen je predvsem ta, ki pozna informacijsko tehnologijo in jo zna tudi uporabljati. Mladostniki na Zavodu za gluhe in naglušne večinoma vsi uporabljajo mobilne telefone in aplikacije za komunikacijo, prav tako so seznanjeni z igranjem računalniških igranic. Ko sem učencem predstavila projekt, so bili precej zaskrbljeni, saj redko brskajo po spletnih straneh z namenom, da bi se kaj novega naučili. V kolikor iščejo kakšne informacije za pouk, le-te najdejo zgolj na Wikipedii. Učenci so za sodelovanje pri projektu potrebovali dostop do spleta, za kar sem se vnaprej dogovorila z njihovimi starši oz. skrbniki. Učenci so raziskovali spletno stran podjetja Radenska, ki je bila tudi izhodišče za vse naloge. V desetih dneh so učenci dobili pet učnih listov z različnimi nalogami. Naloge, ki so jih čakale v spletni učilnici, in o katerih so bili obveščeni preko elektronske pošte, so od njih zahtevale dejavnosti pred, med in po branju. Naloge so reševali najprej individualno, nato so rešitve predstavili pri pouku oz. pri dopolnilnem pouku, čemur je sledilo sodelovalno učenje. Učenci so pri svojem delu uporabljali elektronsko pošto, spletno učilnico, spletno stran Radenske, Youtube, spletni Slovar slovenskega knjižnega jezika, Google, Google Maps, Instant Google Street View.

2.1 PRVI DEL PROJEKTA

Učenci so si v prvem delu morali ogledati sliko, na kateri so bile steklenice mineralne vode ter logotip podjetja Radenska, nato pa na spletni strani Radenske poiskati odgovore na vprašanja. Učenci so morali poiskati in zapisati, kaj pomenijo tri srca in kdo je oblikoval ta zaščitni znak, nato pa naštetih pet besed, ki sodijo v isto besedno družino kot srce in s pomočjo spletnega Slovarja slovenskega knjižnega jezika razložiti rečenico Česar polno je srce, o tem usta rada govore. Razlago so našli v geselskem članku (pri geslu srce). Nato so morali poiskati slovensko pesem, ki smo jo lahko slišali v eni izmed starejših reklam za Radensko, jo najti na spletni strani Youtube ter prilepiti povezavo. Šlo je za pesem Lahko sem srce skupine Tabu. Nazadnje so morali v katerem koli programu, predlagan je bil Word, narisati rdeče srce. V tem uvodnem delu projekta so morali učenci pokazati tudi nekaj umetniške žilice pri ustvarjanju neumetnostnega besedila.

2.2 DRUGI DEL PROJEKTA

V drugem delu projekta so morali učenci brskati po spletni strani Radenske in iskati potrebne podatke. Prepisati so morali točni naslov sedeža podjetja, izpisati elektronski naslov podjetja, ugotoviti so morali, ali je spletno stran Radenske možno prebrati v hrvaškem jeziku ter podčrtati pravilni odgovor. Razbrati so morali, katere naslove informacij ponuja prva stran ter naštetih blagovne znamke Radenske in izpisati, katere naravne mineralne in izvirske vode ponuja Radenska. Napisati so morali razliko med Radensko Classic in Radensko Light in utemeljiti, zakaj je Radenska Light priporočljiva za športnike in rekreativce. Za konec so ugotavljali in brskali, katera pijača je ena najstarejših in prepoznavnih slovenskih blagovnih znamk. Ta del projekta je temeljil na spretnosti pri iskanju in pridobivanju informacij.



2.3 TRETJI DEL PROJEKTA

V tretjem delu projekta so imeli učenci več nalog, ki so bile povezane z vsebinami, obravnavanimi pri pouku slovenščine. Tako so morali besedam, večinoma tujkam, poiskati pomen, pomagali pa so si lahko s spletnim Slovarjem slovenskega knjižnega jezika. Vse besede je bilo možno najti pri brskanju po spletni strani Radenske: gurman, gastronomija, aperitiv, brbončica, produkt, kvaliteten, oaza, certifikat, fruktoza in tradicija. Nato so morali poiskati še pomen dveh stalnih besednih zvez oz. frazemov, najdenih v besedilu. Šlo je za frazema nekoga peljati žejnega čez vodo ter biti nabit z minerali. Ugotavljati in utemeljevati so morali tudi, katere vrste so besedila na spletni strani (ali gre za javno obvestilo, reklamo, razlago nastanka naravnega pojava, vabilo na predstavitev izdelkov oziroma opis delovnega postopka), kaj je osrednji namen teh besedil, torej, zakaj sploh obstajajo tovrstne spletne strani, ali so besedila umetnostna oz. neumetnostna, zasebna oz. javna, objektivna oz. subjektivna. Zanimalo me je tudi, če znajo opisati, kakšen je jezik besedil in kaj je namen teh besedil. Razmišljati pa so morali tudi o tem, če slikovni material in grafične ponazoritve omogočajo boljšo razumljivost in pestrost predstavitve.

2.4 ČETRTE DEL PROJEKTA

V četrtem delu projekta so si učenci morali pogledati videoposnetek na Youtube z naslovom Zgodba o Radenski. V njem izvemo, kdo je odkril mineralno vodo, kdaj in kje, ter kako se je sploh začela proizvodnja te mineralne vode. Nato so učenci odgovorili na nekaj kratkih vprašanj. Zanimalo me je, kaj je bublja, katerega leta je Karlu Henu uspelo najti glavno žilo, pri zdravljenju katerih bolezni je voda iz murskega vrelca idealna, kje v svetu danes najdemo Radensko ter zakaj redno uživanje Radenske Classic dokazano zmanjšuje telesno težo in spodbuja rast mišične mase.

2.5 PETI DEL PROJEKTA

Zadnji del projekta je bil najbolj interaktiven. Učenci 8. razreda so morali na točno določeni spletni strani poiskati recept za palačinke, v katerem je uporabljena mineralna voda Radenska, recept skopirati in prilepiti v nalogo. Po želji so ga lahko doma tudi preizkusili. Recept, ki so ga morali najti, je bil zapisan v 1. osebi množine. Pretvoriti so ga morali v 2. osebo ednine.

Učenci 9. razreda so morali na spletni strani https://www.instantstreetview.com/_poiskati_zdravilisce, ki se nahaja v Zdraviliškem naselju 12 ter na kratko opisati, kaj vse so videli. Pri zadnji nalogi pa so morali obiskati spletno stran <http://maps.google.com> in načrtovati pot od njihovega doma do Radencev. Zemljevid so morali shraniti v datoteko in mi jo poslati na e-naslov.

Učenci 8. in 9. razreda so se o projektih nalogah veliko pogovarjali. V tem delu se mi je zdelo smiselno, da ločim naloge zaradi različnih ciljev, vezanih na razred (opis delovnega postopka oziroma opis poti). Zanimivo je dejstvo, da so prav vsi učenci devetega razreda vprašali, če



lahko poleg svoje naloge dobijo navodilo še za osmi razred, saj so tudi oni želeli poiskati recept za palačinke in jih pripraviti. Enako pa se je zgodilo osmošolcem, saj nihče od njih ni poznal zgoraj omenjenih spletni strani, s pomočjo katerih si lahko ogledaš točno določen kraj, ulico, mesto, ali načrtuješ pot.

3 VMESNE EVALVACIJE

Z učenci smo se po vsakem sklopu oz. delu projekta pogovorili o opravljenih nalogah. Tovrstno sodelovalno učenje je bilo ključnega pomena za opravljene naloge, saj se je izkazalo, da so imeli pri nalogah kar nekaj težav. Začetne težave so se pojavile že pri samem branju in razumevanju navodil. Takrat so se s sošolci ali z mano pogovorili o tem, kaj se pri nalogah od njih zahteva. Naloge, ki so jih prejemale, so si sledile po težavnosti, od lažjih do težjih. Začetne so bile sestavljene tako, da so odgovore hitro našli, kar jih je motiviralo za delo v prihodnje, prav tako so bile začetne naloge, kjer so morali ustvarjati lastna neumetnostna besedila, bolj preproste. Sledile so zahtevnejše naloge, pri katerih so potrebovali več sodelovalnega učenja in moje pomoči.

4 SKLEP

Ugotovila sem, da so tovrstni projekti za spodbujanje funkcionalne pismenosti v današnjem času nujno potrebni. Največja prednost projektov je, da učenci vidijo, kako se prepletajo cilji, ki jih morajo doseči v celotnem procesu izobraževanja, z vsem, kar nas obdaja, vključno s tehnologijo. Danes je nujno potrebno poznati informacijsko tehnologijo in jo tudi uporabljati, biti spreten pri iskanju in pridobivanju informacij. V šolsko okolje bi bilo v prihodnje potrebno vnesti več izobraževanj s področja informacijske tehnologije. Menim, da bo to znanje oziroma zmožnost kmalu enačena z ostalimi štirimi sporazumevalnimi zmožnostmi. Edina pomanjkljivost oz. težava pri izvajanju projekta je bila, da nekateri učenci v domačem okolju še vedno nimajo dostopa do svetovnega spleta, hkrati pa je to zame pomenilo dodaten izziv, da sem jim delo poskusila omogočiti v šoli v času izven pouka.

LITERATURA IN VIRI

- [1] K. Ahačič in drugi, Učni načrt Slovenščina. [Online]. Dosegljivo: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/podrocje/os/prenovljeni_UN/UN_slovenscina.pdf [18. 9. 2018]
- [2] Bešter, M.: Funkcionalna (ne)pismenost v Sloveniji. [Online]. Dosegljivo: https://www.jezikinslovstvo.com/ff_arhiv/lat1/040/12c02.htm [15. 1. 2019]
- [3] [Online] <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimi-potrebami.pdf> [16. 4. 2019]
- [4] [Online] <https://www.instantstreetview.com/> [20. 12. 2018]
- [5] [Online] <http://maps.google.com> [20. 12. 2018]
- [6] [Online] <https://www.youtube.com/> [20. 12. 2018]
- [7] [Online] <https://www.google.com/> [20. 12. 2018]
- [8] [Online] <http://bos.zrc-sazu.si/sskj.html> [20. 12. 2018]
- [9] [Online] <https://www.radenska.si/> [13. 12. 2018]



SEMVEMZNAM



Successful integration of deaf and hearing-impaired children into primary school

Polonca Sedej

Osnovna šola Žiri

polona.sedej@osziri.si

Povzetek

Med otroke s posebnimi potrebami spadajo tudi gluhi in naglušni otroci. Integracija gluhih in naglušnih otrok v osnovno šolo je lahko zelo učinkovita, če tem otrokom zagotovimo ustrezne pogoje za učenje. Uspešne in učinkovite prilagoditve prostora, pripomočkov, opreme, gradiv ter preverjanja in ocenjevanja pripomorejo k boljši integraciji otroka v šolo. Z dodatno strokovno pomočjo ter s primernimi in prilagojenimi oblikami in metodami poučevanja gluhi in naglušni učenci dosegajo dobre rezultate pri usvajanju temeljnih standardov znanja, ki so z učnimi načrti določeni za osnovno šolo.

Ključne besede: gluhi otrok, naglušen otrok, integracija, osnovna šola, prilagoditve, dodatna strokovna pomoč.

Abstract

Children with special needs include deaf and hearing-impaired children. The integration of deaf and hearing-impaired children into primary school can be very effective if the school provides these children appropriate learning conditions. Successful and effective adaptations of space, accessories, equipment, materials, verification and evaluation contribute to better integration of the child into school. With additional professional help and with appropriate and adapted forms and methods of teaching, deaf and hearing-impaired pupils achieve good results in acquisition the basic standards of knowledge that are defined by the curriculum for primary school.

Key words: deaf child, hearing-impaired child, integration, primary school, adjustments, additional professional help.



Sem profesorica razrednega pouka. V letošnjem šolskem letu poučujem v 1. razredu na osnovni šoli Žiri. V razredu imam integrirano učenko s popolno izgubo sluha, ki ima polžkov vsadek. To je v mojem šestnajstletnem poučevanju že četrti gluhi učenec, ki ga poučujem. V teh letih se mi ja nabralo kar nekaj izkušenj ter primerov dobre prakse glede integracije takšnih učencev v razred. Te izkušnje bi rada delila z ostalimi. Ker pa gluhi in naglušni učenci spadajo med otroke s posebnimi potrebami, sem v prispevku najprej predstavila, kdo sploh so otroci s posebnimi potrebami, pri tem pa sem se še posebej osredotočila na gluhe in naglušne ter na integracijo le-teh v osnovno šolo.

2 KDO SO OTROCI S POSEBNIMI POTREBAMI?

Otroci s posebnimi potrebami so skupina otrok, ki pri vzgoji in izobraževanju krajši ali pa daljši čas potrebujejo različne oblike pomoči in prilagoditve. Prilagoditve in pomoči so vezane na individualnost posameznika. V devetletni program osnovne šole se v skladu z zakonom lahko vključijo tisti učenci, ki lahko na vrsto ali stopnjo primanjkljaja, ovire ali motnje dosegajo minimalne standarde osnovnošolskega programa ob seveda ustrezni prilagoditvi.

Zakon o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji glede na kriterije za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami, takole določa otroke s posebnimi potrebami:

1. otroci z motnjami v duševnem razvoju;
2. slepi in slabovidni;
3. gluhi in naglušni;
4. otroci z govorno-jezikovnimi motnjami;
5. gibalno ovirani;
6. dolgotrajno bolni;
7. otroci z motnjami vedenja in osebnosti;
8. otroci s primanjkljaji na posameznih področjih učenja.

2.1 KOGA PRIŠTEVAMO K NAGLUŠNIM?

K naglušnim prištevamo tistega, ki ima povprečno izgubo sluha na frekvencah 500, 1000, 2000 (Hz) manj kot 90 dB. Na teh frekvencah je večina glasov. Naglušni ima zato težave pri poslušanju govora ter pri govorni komunikaciji.

Razlikujemo:

1. otroke z lažjo izgubo sluha (26-40 dB);
2. otroke z zmerno izgubo sluha (41-55 dB);



3. otroke s težjo izgubo sluha (56-70 dB);
4. otroke s težko izgubo sluha (71-90 dB).

2.2 KOGA PRIŠTEVAMO H GLUHIM?

Razlikujemo:

1. otroke za najtežjo izgubo sluha (91 dB in več);
2. otroci s popolno izgubo sluha.

Otroci z najtežjo izgubo sluha niso sposobni slišati in razumeti govora, tudi če je ojačan. Tudi s pomočjo slušnega aparata ne morejo v celoti spremljati govora. Še huje pa je pri otrocih s popolno izgubo sluha. Ti niso sposobni slišati ali razumeti govora, tudi če je ojačan, saj ne ločijo niti dveh jakosti zvoka niti dveh frekvenc.

3 DODATNA STROKOVNA POMOČ GLUHIM IN NAGLUŠNIM UČENCEM

Vsem gluhim in naglušnim učencem v skladu z odločbo pripadajo 4 dodatne ure strokovne pomoči tedensko. Na naši poli so te 4 ure razporejene na različne izvajalce, ki pomagajo gluhemu oz. naglušnemu učencu. Ena ura se izvaja kot **svetovalna storitev**. To uro izvajajo vsi učitelji, ki gluhega učenca poučujejo (razrednik, drugi učitelj v razredu, učitelj podaljšanega bivanja, učitelj v jutranjem varstvu, učitelji posameznih predmetov, šolska svetovalna služba). Eno uro dodatne strokovne pomoči izvajam jaz kot **razrednik**, eno uro mobilni **surdopedagog** in eno uro **specialni pedagog**, ki dela na naši osnovni šoli.

Svojo uro dodatne strokovne pomoči izvajam ob petkih preduro, individualno, izven razreda. Ta dan in ura sta se mi je izkazala kot najučinkovitejša, saj z učencem ponovim, dodatno predelam ali pa dopolnim manjkajočo učno snov celega tedna. Učenci so preduro veliko bolj motivirani za učenje kot pri urah po pouku, ko so že utrujeni, naveličani in željni vikenda in igre s sošolci (sploh učenci na razredni stopnji).

Surdopedagog dela z učencem v času pouka, največkrat individualno, izven razreda. Z njim se dan prej dogovorim, kaj bomo mi delali pri pouku in kaj bo on delal z gluhim učencem. Tu gre predvsem za vaje poslušanja in govora. Seveda se poskuša prilagoditi drug drugemu, da je njegova učna ura snovno vsaj nekoliko povezana z mojo učno uro, gre pa vsekakor za uro slovenščine. Po končani uri vsakokrat narediva kratko analizo ter se pogovoriva o napredku oz. težavah, če se pojavijo. Kot strokovnjak me opozori, na kaj moram biti pri pouku z gluhim učencem še posebej pozorna. Njegovi napotki za delo so dobrodošli in strokovno vsekakor podkovani.

Specialni pedagog prav tako kot surdopedagog nudi strokovno pomoč gluhemu učencu v času pouka. Le-ta je pogosto prisoten v razredu, kjer pomaga gluhemu učencu. Ker si kot učiteljica na razredni stopnji lahko vsakodnevno privoščim zamenjavo ur v urniku, specialni pedagog tako lahko pomaga ali opazuje gluhega učenca pri različnih predmetih (glasbena umetnost, likovna umetnost, šport, slovenščina, matematika, spoznavanje okolja) ter v različnih



situacijah (petje, ples, sprehod, računaje, pisanje, poslušanje, branje, ocenjevanje in preverjanje znanja, risanje, raziskovanje...). S specialnim pedagogom se dan prej dogovoriva za uro, ki jo bova skupaj izvedla. Sproti se dogovarjava tudi o tem ali bo delal z učencem individualno ali bi bilo bolje, če je prisoten v razredu kot drugi učitelj.

4 PRILAGODITVE V RAZREDU

V razredu gluhim učencem prilagajam:

1. prostor;
2. opremo in pripomočke;
3. gradiva;
4. metode in oblike dela;
5. preverjanje in ocenjevanje.

4.1 PROSTORSKA PRILAGODITEV

Gluh oz. naglušen otrok mora sedeti na mestu, ki omogoča optimalno možnost za spremljanje ter poslušanje učitelja ter sošolcev. Pri sedenju **v krogu** je najbolj optimalno mesto sedenje poleg učitelja. Učitelj naj bi sedel pri otroku na tisti strani, kjer ima otrok slušni aparat (npr. Če ima otrok polžkov vsadek oz. slušni aparat na desnem ušesu, potem naj učitelj sedi na otrokovi desni strani in obratno). Pri **frontalni postavitvi miz** v razredu se je pri mojem poučevanju najbolje izkazalo, če otrok sedi v prvi ali drugi vrsti v sredini. V tem primeru najlažje preprečimo bleščanje ter hrup, ki prihaja skozi okna ali vrata, učitelj in tabla pa sta zaradi takšnega položaja otroka v bližini. Zelo pomembno je tudi to, da ima učenec možnost, da učiteljevo razlago oz. pripovedovanje ne samo posluša, ampak tudi odgleduje z učiteljevih ustnic. Pri odgledovanju z ustnic je priporočljivo, da ima učiteljica našminkane ustnice, saj so v tem primeru ustnice bolj vidne, bolj ločene od ostalega obraza in na takšen način je prebiranje z ustnic lažje.

4.2 OPREMA IN PRIPOMOČKI

Poleg slušnega aparata pri naglušnem otroku in poleg polžkovega vsadka pri gluhih otrocih se je pri mojem poučevanju zelo dobro in učinkovito obnesla uporaba FM sistema. Frekvenčno moduliran radijski sistem ali krajše FM sistem je slušni tehnični pripomoček, ki omogoča neposreden prenos zvoka preko mikrofona od oddajne do sprejemne enote. Zvok tako pride do poslušalca brez motečih elementov, kot so šumi, piski in poki. FM sistem stane okoli 700 evrov, do petnajstega leta pa vsem šoloobveznim otrokom z okvaro sluha stroške nakupa krije Zavod za zdravstveno zavarovanje.

Učence s slušnim aparatom na naši šoli najbolj moti hrup v jedilnici. Starši gluhih učencev so strokovnjake na področju nastavitve slušnih aparatov prosili za namestitev programa na slušnem aparatu, ki uporabnikom omogoča nastavitve primerne jakosti glasov v določenem prostoru (v našem primeru v jedilnici). Po pogovorih z učenci in starši je nastavitve tega



programa zelo pozitivno delovala na področju zmanjšanja zaznavanja hrupa v prostoru. Poleg opreme, ki se nanaša zgolj na gluhega učenca je zelo priporočljivo, da imamo v razredu tudi računalnik, ki je povezan s projektorjem in projekcijsko platno. Na takšen način lahko učne ure popestrimo in podkrepimo s slikovnim materialom ali pa povečamo učne liste, učbenike, delovne zvezke.

4.3 PREVERJANJE IN OCENJEVANJE

Na naši osnovni šoli imajo gluhi in naglušni učenci napovedano pisno in ustno preverjanje znanja ter napovedano ustno in pisno ocenjevanje znanja. Prav tako imajo tako pri preverjanju znanja kot tudi pri ocenjevanju podaljšan čas do 50%, ki pa je podaljšan po potrebi. Po potrebi imajo ti učenci tudi možnost preverjanja in ocenjevanja izven razreda. Predvsem pri mlajših učencih je poudarek na ustnem preverjanju, kjer učitelj s pomočjo vprašanj predhodno preveri razumevanje. Pri ocenjevanju se vsebine, ki temeljijo na akustičnih elementih in izhajajo iz učenčeve motnje, ne ocenjujejo oz. se ne upoštevajo. Avdio posnetke pri mojem poučevanju poslušajo skupaj s sošolci, pogosto pa jih poslušajo še enkrat na individualnih urah, kjer so moteči faktorji odstranjeni. Če učenec avdio posnetku ne more slediti, dobi obravnavano temo v pisni obliki.

5 METODE IN OBLIKE DELA

Velik problem gluhih in naglušnih otrok v razredu je razumevanje besed in pojmov, na kar moramo biti vedno pozorni. Prav je, da smo s takšnim učencem neprestano v vidnem kontaktu. Tako lahko iz njegove nebesedne komunikacije razberemo, ali sledi in razume stvari o katerih govorimo.

Glasi in razločen govor učitelja ter kratka, jasna, enostavna navodila in vprašanja so temelj dela z gluhim učencem. Najbolj učinkovite učne metode so didaktična igra, pogovor, demonstracija, delo z besedilom, opisovanje, poimenovanje in opazovanje. Učitelj naj bo čim več obrnjen proti otroku, veliko naj bo očesnega kontakta ter doslednosti. Pomembne so tudi jasno postavljene meje.

5.1 GRADIVA

Gradiva prilagajam predvsem na takšen način, da avdio posnetkom priložim napisano besedilo posnetka, vendar takšna prilagoditev lahko nastopi šele takrat, ko učenec že zna dobro brati. Gradiva kot so učni listi, učbeniki, delovni zvezki občasno poskeniram in projiciram s projektorjem na platno. Občasno se poslužujem tudi elektronske table.

6 SKLEP

Delo v razredu, kjer je integriran gluhi ali naglušni učenec je seveda drugačno kot delo v razredu, kjer takšni učenci niso prisotni. Poučevanje gluhih in naglušnih otrok od učitelja zahteva veliko fleksibilnosti, strokovne podkovanosti in strpnosti. Prav v vseh primerih gluhi in naglušni pri vzgoji in izobraževanju potrebujejo stalno strokovno pomoč ter trening



poslušanja in govorjenja. V prihodnje si še naprej želim delati z gluhihimi otroki, želim pa se tudi dodatno izobraževati, se usposablјati na tem področju in deliti svoje izkušnje z drugimi učitelji.

VIRI IN LITERATURA

- [1] A. Levec, Če je v razredu gluh ali naglušen učenec, Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, 2002.
- [2] B. Opara, Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah, Centerkontura, Ljubljana, 2009.
- [3] B. Založnik, ur., Otroci s posebnimi potrebami: integracija in inkluzija, Educa, Nova Gorica, 2006.
- [4] <http://www.zveza-gns.si/novice/slovenija/poslusanje-s-pomocjo-sistema-fm/> (15. 3. 2019).



Mladostniki s posebnimi potrebami pri pouku matematike uporabljajo mobilne naprave

Adolescents with special needs using mobile devices in mathematics classes

Nina Slanšek Slokan

Osnovna šola Glazija, Celje

nina.slokan@gmail.com

Povzetek

V prispevku predstavljam, kako mladostniki s posebnimi potrebami uporabljajo svoje mobilne naprave pri pouku matematike. Z uporabo le-teh pri pouku se mladostnikom zelo približamo. Mladostniki so postali zelo navezani na svoje mobilne naprave in jih vse težje odložijo. Zaradi tega se mi je porodila ideja, da poskušam to njihovo navezanost izkoristiti in uporabiti mobilne naprave kot motivator in pripomoček. V ta namen pri deležu ur matematike uporabljamo kviz Kahoot. Zaradi pozitivnega odziva mladostnikov in preproste uporabe sem se odločila, da pripravim tudi domače naloge v obliki kviza, na katerega lahko odgovarjajo preko mobilnih naprav. Domače naloge v obliki kviza je opravilo bistveno več mladostnikov, kakor bi jih sicer.

Ključne besede: mladostniki s posebnimi potrebami, matematika, kviz, Kahoot, domače naloge.

Abstract

In my article I present how young people with special needs use their mobile devices in mathematics classes. By using mobile phones, we can get closer to adolescents. Adolescents have become very attached to their mobile devices and consequently it is getting harder for them, not to use mobile phones. That is why I got the idea, to try and use their attachment to mobile phones as a motivating tool. For that reason, we have started to use the quiz Kahoot in our mathematics classes. Due to the positive feedback and simple use, I have decided to prepare homework as a quiz, which can be solved with mobile phone. This type of homework was done by significantly more adolescents than otherwise.

Keywords: adolescents with special needs, mathematics, quiz, Kahoot, homework.



Informacijsko-komunikacijska tehnologija (v nadaljevanju IKT) je prisotna skoraj v vseh področjih človekovega delovanja. V slovenski šoli so se računalniki začeli množično pojavljati okoli leta 1992, ugotavlja Gerlič [1], kot razvedrilo učencem. Z uvedbo devetletne osnovne šole pa se računalnik uporablja tudi kot pedagoško–didaktični pripomoček, navaja Gerlič [1]. Razvoj pa gre neumorno dalje, pojavile so se i-table, glasovalne naprave itd. Mladostniki s posebnimi potrebami dnevno uporabljajo sodobno tehnologijo, predvsem telefone, ki pa še zdaleč niso namenjeni samo telefoniranju, temveč tudi drugim dejavnostim. Zelo so postali navezani na svoje naprave, saj jim le-te omogočajo dosegljivost in povezanost 24 ur na dan. Pametne telefone z izjemno multifunkcionalnostjo in neskončnimi možnosti uporabe vse težje odložijo. Pri pouku matematike v prilagojenem izobraževalnem programu osnovne šole z nižjim izobrazbenim standardom sem želela to njihovo navezanost izkoristiti za aktivnejši, njim bolj prijazen način učenja. V ta namen pri urah matematike mladostniki s posebnimi potrebami odgovarjajo na vprašanja na svojih lastnih mobilnih napravah. S pomočjo aplikacije Kahoot izdelam kviz, učenci pa do kviza dostopajo le z vpisom PIN številke, ki jo vpišejo v Kahoot aplikaciji na mobilnih napravah. Ključni cilji takšnega načina poučevanja so preverjanje predznanja, utrjevanje snovi, soustvarjanje nalog ter nenazadnje zdrava tekmovalnost in izredna motiviranost pri izvedbi preverjanja doseženega znanja. Zaradi pozitivnega odziva mladostnikov sem vpeljala tudi opravljanje domačih nalog preko mobilnih naprav.

2 UPORABA MOBILNIH NAPRAV PRI POUKU

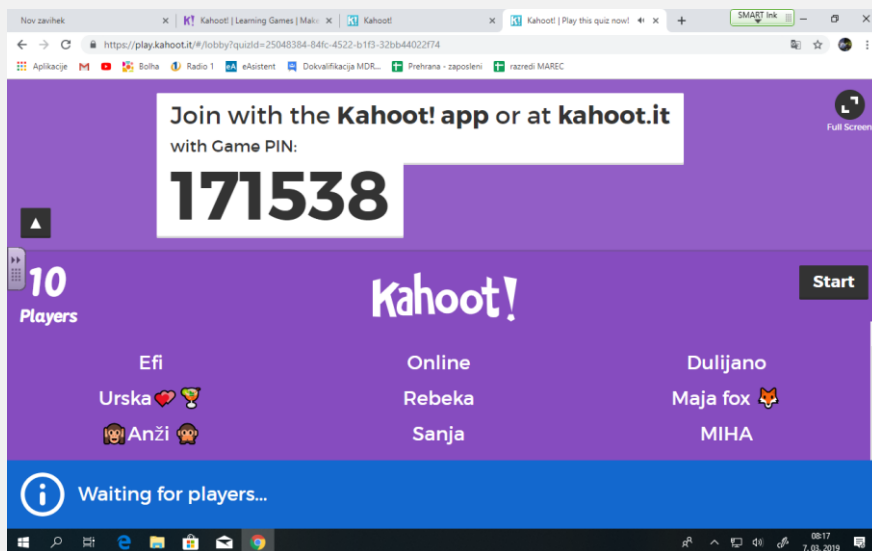
Za uporabo mobilnih naprav pri pouku sem se odločila, ker sem želela pouk popestriti, dvigniti mladostnikom raven motivacije in jim pokazati, da se lahko mobilne naprave uporabljajo tudi v izobraževalne namene. S pomočjo spletnega kviza smo njihove mobilne naprave spremenili v glasovalne naprave. Pred leti je bilo potrebno učilnice opremiti z glasovalnimi napravami, če je želel učitelj pri pouku uporabljati kvize. To je za nekatere šole predstavljalo velik finančni zalogaj. Sedaj pa lahko glasovalne naprave nadomestijo mobilni telefoni. Večina mladostnikov ima svoje telefone. Tisti, ki ga nimajo, ga lahko nadomestijo s tabličnim računalnikom oziroma jim odstopim mojega. Aplikacija Kahoot se je izkazala za preprosto, uporabniku prijazno in najenostavnejšo aplikacijo. Hitro so jo usvojili tudi mladostniki s posebnimi potrebami.

2.1 KAJ JE KAHOOT KVIZ?

Gre za prosto dostopno in zelo preprosto spletno aplikacijo. Pred prvo uporabo se je potrebno učiteljem na spletni strani <https://create.kahoot.it/register> registrirati in ustvariti svoj račun. Učitelj lahko izbira med že narejenimi javnimi kvizi ali pa naredi svoj kviz. Za ustvarjanje novega kviza izberemo opcijo »Create« in nas spletna stran enostavno vodi skozi proces ustvarjanja kviza. Začnemo s poimenovanjem kviza in izbiranjem naslovne slike, nato pa začnemo s tvorjenjem vprašanj, ki morajo imeti vsaj dva in največ štiri možne odgovore. Pri vsakem vprašanju lahko nastavimo časovno omejitev ter točkovanje. Za izdelavo preprostega kviza, z nekaj vprašanji, potrebujemo le par minut. Ko imamo kviz pripravljen, lahko začnemo z igro. In tukaj pride na vrsto najboljši del, ki ta kviz loči od ostalih. Kot vemo, je danes pametni



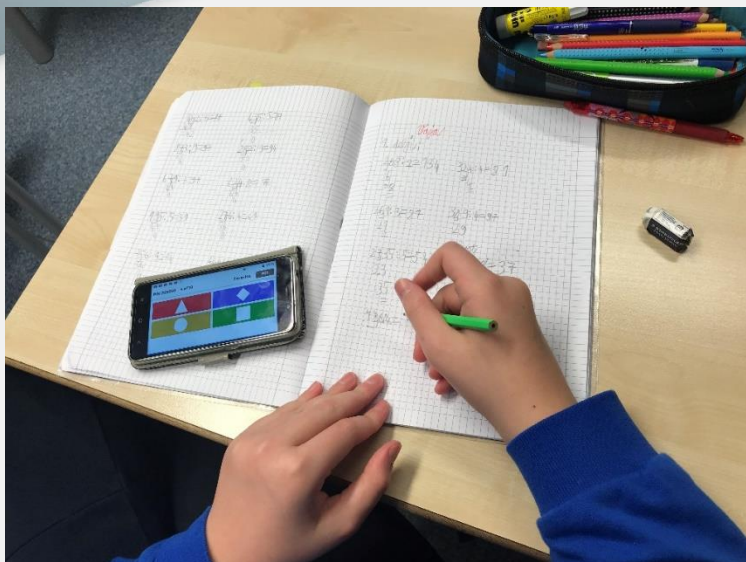
mobilni telefon zelo pomemben za večino mladostnikov in zakaj tega ne bi izkoristili? Vsak tekmovalec mora za sodelovanje v kvizu na svoj telefon naložiti aplikacijo Kahoot. Ta zavzame zanemarljivo količino prostora in je prenesena v trenutku. Za izvedbo kviza v frontalni obliki potrebuje učitelj projektor, da lahko učenci vidijo vprašanja in spremljajo vmesne rezultate. Ko pričnemo s kvizom, se na glavnem zaslonu računalnika oziroma na projicirani sliki (Slika 1) izpiše koda kviza (Game PIN), ki jo vsak od tekmovalcev vnese v aplikacijo. S tem se prijavi v igro, hkrati pa mora izbrati tudi ime oziroma vzdevek, po katerem ga bo program zaznal in točkoval glede na uspešnost. Tekmuje lahko vsak zase na svojem telefonu, lahko pa tekmujejo tudi skupine.



Slika 1: Prikaz projicirane slike učiteljevega računalnika, kjer je koda kviza za prijavo v aplikacijo. Trenutno je prijavljenih 10 tekmovalcev.

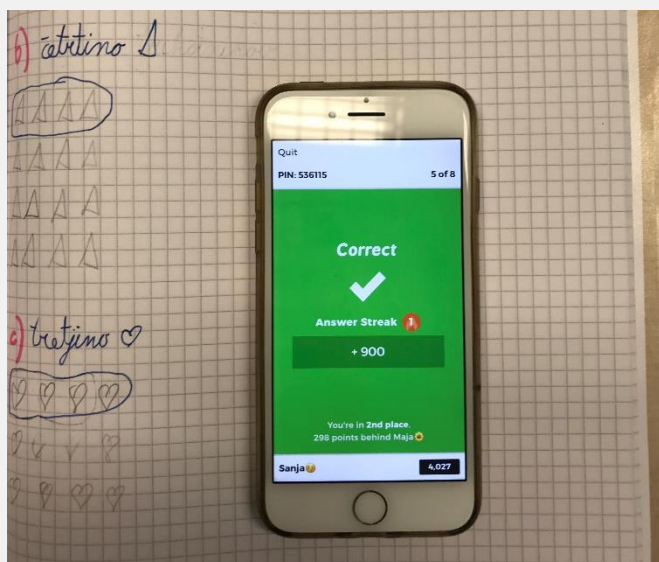
2.2 NAJ SE ZABAVA PRIČNE

Učenci se s svojimi mobilnimi telefoni prijavijo v program ter odgovarjajo na vprašanja in s tem utrjujejo svoje znanje. Prednost uporabe programskega orodja Kahoot je predvsem pri preverjanju usvojenega znanja, ponovitvi snovi in utrjevanju. Malo manj je uporabno pri usvajanju novih učnih vsebin. Kot najbolj učinkovito se izkazalo, da sem kviz uporabila na začetku ure kot uvodno motivacijo ali pa na koncu ure za preverjanje znanja, a ne več kot 15 minut. Pripravila sem jim največ 10 vprašanj oziroma nalog. Kadar so bile matematične naloge kompleksnejše, so morali najprej nalogo rešiti v zvezek, šele potem so lahko izbrali pravi odgovor (slika 2).



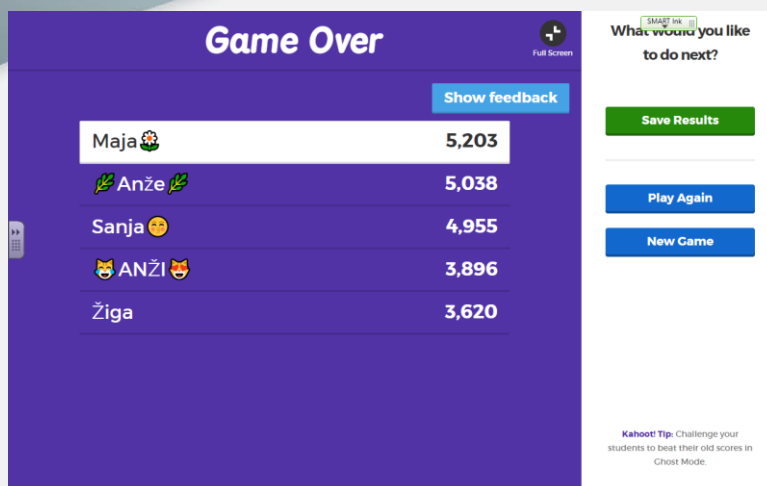
Slika 2: Učenec rešuje primer deljenja števil z enomestnim deliteljem v zvezek, na mobilni napravi bo izbral pravilni odgovor.

Za vsako nalogo sestavlja kviz določi časovni okvir, v katerem morajo udeleženci podati odgovor. Ko vsi odgovorijo oziroma poteče čas, dobijo udeleženci povratno informacijo o pravilnosti odgovora (Slika 3).



Slika 3: Na mobilni napravi dobi mladostnik povratno informacijo o pravilnosti odgovora.

Mladostniki so rangirani na lestvici ne le po pravilnosti odgovora, ampak šteje tudi hitrost, kar predstavlja še dodatno motivacijo (Slika 4).



Slika 4: Prikaz vrstnega reda udeležencev na projicirani sliki učiteljevega računalnika.

3 OPRAVLJANJE DOMAČIH NALOG S POMOČJO MOBILNIH NAPRAV

Pri raziskovanju razsežnosti spletnega kviza Kahoot sem ugotovila, da lahko kreiram izziv in s tem omogočim mladostnikom opravljanje domačih nalog na mobilnih napravah. Obstaja možnost nastavitve časovnega okvira, kdaj se izziv konča. Pri kreiranju izziva se učitelju izpiše PIN številka. Učenci doma na svojih mobilnih napravah v aplikacijo Kahoot vnesejo zahtevno PIN številko in pričnejo reševati domačo nalogo. Po končanem izzivu mladostnik dobi povratno informacijo o pravilnosti odgovorov in katero mesto med tekmovalci je zasedel. Učitelj lahko doma med potekom izziva spremlja, koliko učencev je sodelovalo v izzivu in kolikšen delež pravih odgovorov je dosegel posamezni učenec. Ob koncu izziva se z mladostniki vedno pogovorimo o domači nalogi, naredimo analizo in jim podam povratno informacijo o njihovih dosežkih in katero mesto so dosegli. Moram priznati, da so me presenetili njihovi odzivi, saj jih je domačo nalogo na mobilnih napravah opravilo več kot običajno. Še več, želeli so si domačih nalog. Že zjutraj pred poukom so prihajali v učilnico in me spraševali, če bodo spet lahko dobili domačo nalogo Kahoot. Tako se zaveš, da učenje na podlagi igre naredi razliko in tudi rezultat – znanje.

4 EVALVACIJA

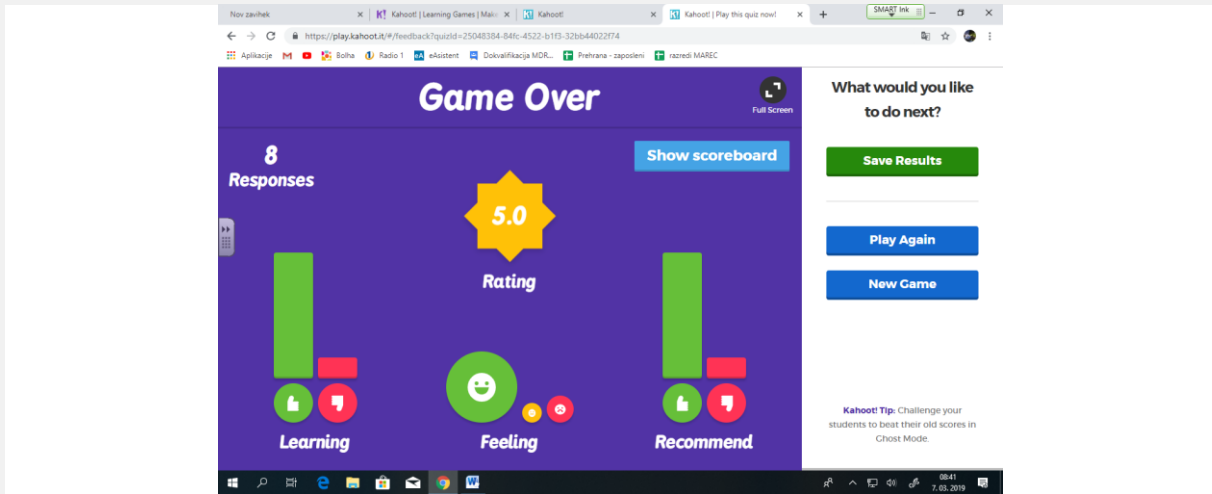
Učenci so bili zelo veseli, ko smo v pouk uvedli mobilne naprave. Zelo radi so prihajali k pouku matematike in me že na hodniku spraševali, če bomo tudi danes igrali kvize. Utrjevanje snovi, preverjanje znanja, so izvedli brez posebnega odpora, saj takšnega načina dela pravzaprav sami ne smatrajo za učenje. Uvedba mobilnih naprav v pouk je na mladostnike s posebnimi potrebami vplivala zelo pozitivno. Postali so bolj motivirani za delo, poleg tega pa lažje sledijo nadaljevanju ure.

Po vsakem končanem kvizu imajo uporabniki možnost podati povratno informacijo (Slika 5) o tem:

1. če so se kaj naučili,



- SEMVEZNAM
2. ocena počutja ob igranju kviza,
 3. bi ga priporočali tudi drugim in
 4. končna ocena od 1-5.



Slika 5: Prikaz povratne informacije uporabnikov kviza.

S temi odzivi mladostnikov dobi učitelj sprotno povratno informacijo o smiselnosti uporabe spletnih kvizov. Vsaka skupina mladostnikov se drugače odziva na uporabo mobilnih naprav in spletnega kviza. Na podlagi njihovih odzivov se lahko učitelj odloča o pogostosti uporabe.

5 SKLEP

Zaradi pozitivnega odziva mladostnikov s posebnimi potrebami in preproste uporabe aplikacijo uspešno uporabljam že kar nekaj časa. Ko ti predhodno nezainteresiran mladostnik po igri kviza dvigne roko in reče: »Učiteljica, hvala, da ste naredili matematiko zabavno.« ostaneš brez besed. Zaveš se, da lahko poučevanje pripelješ do te točke, da ga dojemajo kot nekaj lepega, nešolskega. Z uporabo mobilnih naprav in kvizi bom nadaljevala. Porodila se mi je ideja, da bi v prihodnosti k pripravi kvizov vključila mladostnike.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Ivan Gerlič, *Sodobna informacijska tehnologija v izobraževanju*. Ljubljana: DZS, 2000.
- [2] B. Mavri Pavlič. "Igrajmo se Khoot." *Mednarodna konferenca Splet izobraževanja in raziskovanja z IKT SIRIKT 2018, 19.-20. april 2018, Podčetrtek, Slovenija* [Online]. Dosegljivo: <https://www.zrss.si/digitalnahnjiznica/SiriktZbornik2018/98/> [5. 3. 2019]
- [3] [Online] <https://kahoot.com/what-is-kahoot/> [20. 3. 2019]
- [4] [Online] <https://kahoot.it/> [20. 3. 2019]



What' s (wrong) with you? – Difficult Adolescents or Adolescents with Disorders

Marta Slokan

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

marta.slokan@zgnl.si

Povzetek

Težavni mladostniki so mladostniki s težavami. Te se po navadi začnejo že v zgodnjem otroštvu, v mladosti pa se povečajo. Mladostniki z motnjami koncentracije in pozornosti, hiperaktivnostjo, govorno-jezikovnimi motnjami, motnjami avtističnega spektra ter alergijami in intolerancami so pogosto prezrti in zato tudi nerazumljeni mladostniki s posebnimi potrebami. To so osebe z mnogimi težavami, ki jih okolica doživlja kot moteče. Tudi starši in strokovni delavci v vzgojno-izobraževalnih ustanovah ob njih pogosto doživljamo težave, zlasti jezo in nemoč. Toda obstajajo številni pokazatelji, po katerih se navedene posebne potrebe lahko naučimo prepoznavati. Če jih prepoznamo, lahko ravnamo ustrezneje, s tem pa sebi in mladostnikom olajšamo življenje in delo.

Ključne besede: motnje pozornosti in koncentracije, hiperaktivnost, disleksija, motnje avtističnega spektra, alergije in intolerance, težave, znamenja posebnih potreb.

Abstract

Difficult adolescents are adolescents with various problems or disorders. Such disorders usually begin in early childhood and become more severe in adolescence. Adolescents with attention-deficit disorders, hyperactivity, language and speech disorders, autistic spectrum disorders, as well as food allergies and intolerances, are often overlooked and consequently, misunderstood adolescents. They are young people with many problems, which the surroundings perceive as disturbing. Similarly, parents and professionals in educational institutions working with them, often face challenges, especially anger and helplessness. However, there are several indicators that can help us recognize previously mentioned specific needs. With early identification, we can act appropriately and thus make life and work easier for us and our adolescents.

Keywords: attention-deficit disorders, hyperactivity, dyslexia, autistic spectrum disorders, allergies and intolerances, disorders, problems, special needs indicators.



»Kaj je s tabo?!« je po navadi vzklik ali polvzklik, izrečen v trenutku neprijetnega začudenja, zavračanja, lahko tudi že obsojanja. »Ti nisi normalen,« se še nemalokrat nadaljuje. Izreče ga lahko vrstnik vrstniku, starejši mlajšemu, celo učitelj otroku in otrok učitelju ali staršu. Vendar je tak vzklik ponižujoč, zaboli tistega, komur je namenjen in povzroči njegov umik ali upor. Težavnemu mladostniku – in še bolj sebi o njem – pa je upravičeno zastaviti takšno vprašanje – ne kot žalitev in obsojanje, ampak kot priložnost, da ga bolje spoznamo.

Namen članka je opozoriti na do nedavnega pri nas najbolj prezrte skupine mladostnikov s posebnimi potrebami, ki so bili, nemalokrat skupaj s starši, zaradi nerazumljenosti potisnjeni v dodatne težave, zlasti na socialnem in duševnem področju. V članku bom navedla glavne značilnosti otrok in mladostnikov z motnjami pozornosti in koncentracije, hiperaktivnostjo, disleksijo, motnjami avtističnega spektra ter alergijami in intolerancami. Predstavila bom nekaj najpogostejših težav, ki sodijo k njihovih posebnim potrebam oz. lastnostim ali pa so njihova posledica. Cilj članka je, da bi takšne osebe lažje prepoznavali, jih bolje razumeli, ob tem pa po potrebi izboljšali svoj odnos do njih. Zlasti zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah in starši smo poklicani, da bi iskali ustrezne pristope do takih otrok in mladostnikov, ki jih je vedno več.

2 ZNAMENJA POSEBNIH POTREB IN TEŽAVE DO NEDAVNEGA PREZRTIH ALI NERAZUMLJENIH OTROK IN MLADOSTNIKOV S POSEBNIMI POTREBAMI

Otroci in mladostniki z motnjami pozornosti in koncentracije (ADD), hiperaktivnostjo (ADHD), govorno-jezikovnimi motnjami (GJM), motnjami avtističnega spektra (MAS) so posebno v šolskem sistemu veljali za poredne, lene, razvajene ali manj sposobne. Še danes lahko slišimo, da otroci niso npr. hiperaktivni, temveč razvajeni, nimajo težav z učenjem, ampak so leni. Po drugi strani pa slišimo tudi, da se razvajenim otrokom reče hiperaktivni ali živahni. To kaže veliko pomanjkanje znanja o navedenih posebnih potrebah, ki jih je tako kot alergij in intoleranc pri otrocih in mladostnikih pa tudi odraslih vedno več.

S slabim, ki jim ga vedno znova pripisuje okolica, se otroci in mladi z obravnavanimi posebnimi potrebami lahko istovetijo do te mere, da res razvijejo slabe vzorce vedenja in dvomijo v lastne sposobnosti. Razvijejo obrambne mehanizme oz. nadomestno vedenje. [1] Toda kot je povsem normalno, da mladostnikov z očitnimi posebnimi potrebami, kot so gibalna oviranost, slepota, gluhot, downov sindrom, ne bomo karali zaradi učnih težav in težav v splošnem delovanju, ki so posledica njihove prikrajšanosti oz. posebne potrebe, bi bilo prav, da tudi otrok in mladostnikov z ADD, ADHD, GJM, MAS ter alergijami in intolerancami ne bi oštevali in odklanjali zaradi težav, ki so posledica njihove motnje. Zanj nikakor niso krivi sami, prav tako ne njihovi starši. Na žalost težav, ki izvirajo iz njihove motnje, okolica po navadi ne loči od nevzgojenosti oz. slabih značajskih lastnosti, saj so jim podobne.

Vzroki za izjemen porast obravnavanih motenj ali posebnih potreb niso dobro poznani. Ve se, da je zlasti ADHD pogojena dedno, prav tako nagnjenost k alergijam in intolerancam. Kaže pa,



da so pomembni tudi številni drugi dejavniki, npr. uporaba določenih zdravil, posebno antibiotikov, cepiva, pesticidi, stres med nosečnostjo in prevelika količina adrenalina v materini krvi med nosečnostjo, poškodbe otroških možganov ob padcih, vročinskih krčih, epileptičnih napadih, prezgodnja raba ekranov (npr. gledanje risank, filmov, igranje igrice na računalnikih in telefonih), okoljska sevanja in druge obremenitve iz okolja. Sodobna nevroznanost in komplementarna medicina razkrivata, da so vzroki navadno v drugačnem (posebnem, ne nujno nepravilnem) delovanju možganov [2], neintegriranih refleksih [3] ali nepravilnem delovanju črevesja [4]. Odražajo se s telesno in duševno simptomatiko. Zdravljenje običajno le lajša simptome.

2.1 MOTNJA POZORNOSTI IN KONCENTRACIJE (ADD) TER HIPERAKTIVNOST (ADHD)

Osebe z ADD so po mnenju strokovnjakov lahko brez hiperaktivnosti, hiperaktivnosti pa ni brez odkrenljive ali razpršene pozornosti in kratkotrajne koncentracije. Znamenja hiperaktivnosti so splošen nemir, zbujanje pozornosti na različne načine; npr. premikanje na stolu, grizenje nohtov, vrtanje po nosu, na videz brezciljno pisanje po zvezku ali mizi, tresenje z nogo, motenje najbližjega sošolca, oglašanje ob neprimernem času, klepetavost, impulzivnost, razdražljivost, prepirljivost. Osebe z ADD ali ADHD lahko zmoti vsaka malenkost, ne le zunanja, temveč tudi čisto osebni vsakokratni notranji dražljaji, na vse pa se v primeru ADHD odzovejo precej opazno, moteče, ali vsaj opustijo pozornost na tisto, na kar bi po pričakovanjih okolice morali biti pozorni. Vendar teh in podobnih znamenj precejšen del deklic z ADD ali ADHD ne kaže. Njihov nemir je notranji, pogosto sanjarijo in so v svojem svetu, zato se njihove težave še težje prepozna. [5] Otroci in mladostniki z ADD in ADHD se hitro počutijo ogrožene, pogosto so v konfliktu z okolico, kljubujejo avtoritetam, čeprav jih v resnici spoštujejo, so večkrat žaljivi, a si sami ne morejo pomagati – posebno v primeru ADHD odreagirajo prehitro in nepremišljeno, kasneje jim je žal, sram jih je in počutijo se krive. Večinoma imajo slabo samopodobo, zelo so nagnjeni k zasvojenostim, pogosteje kot pri drugih se pri njih pojavijo razne psihoze, depresija in nagnjenje k samomoru.

2.2 DISLEKSIJA

Dislektične težave spadajo med GJM. Kažejo se lahko pri branju, zapisovanju pa tudi pri izgovorjavi besed in tvorbi stavkov. Eno od najlažje opaznih znamenj je lahko napačna drža pisala. Osebe z disleksijo imajo po navadi slabše slušno ali vidno razločevanje, zato izgovorjene ali zapisane besede težje prepoznajo. Nekaterim črke plešejo ali se jim podlaga z zapisom blešči. Pogosto imajo težave pri prepisu s table, za to rabijo več časa in naredijo več napak. Tudi pri pisanju slišane delajo napake, ki se jih sami praviloma ne zavedajo in jih ne opazijo. Izpuščajo črke, strešice, ločila; črke menjajo (npr. o-a, u-o, b-d, d-g), lahko menjajo zloge, besedni red v stavku. Berejo počasi, z napakami in zatikanjem, zlasti konce besed po svoje spremanijo. Prebranega ne razumejo, kar ima veliko posledic. Kateri koli predmet se težje učijo, saj je pri vseh treba vsaj brati, če že ne pisati. Zvezke imajo neurejene, delčki snovi jim manjkajo, izpuščajo vrstice ali strani, pri pisanju in branju se hitro utrudijo, doživljajo nemoč, zato med poukom lahko postanejo moteči. Doma se težko začnejo učiti, saj morajo v branje



in pisanje vložiti ogromno truda, uspeh pa je manjši od pričakovanega. Ti otroci in mladostniki se zato pogosto prepirajo s starši, pred učitelji imajo občutke krivde, pred vrstniki pa sram. Vrstniki se jim pogosto posmehujejo, se norčujejo iz njih in jih obsojajo.

2.3 MOTNJE AVTISTIČNEGA SPEKTRA (MAS)

Osebe z avtizmom imajo težave na senzornem in jezikovnem ali komunikacijskem področju, posledice pa so zlasti na čustvenem in socialnem področju. Med motnje avtističnega spektra spadajo številne, ki same po sebi niso moteče in jih imamo lahko tudi osebe, ki nimamo avtizma, zato bi lahko govorili tudi o lastnostih, ne nujno o motnjah avtističnega spektra. Nekatere motnje pa so značilne za avtizem in jih osebe brez avtizma nimamo, npr. izrazito izogibanje očesnemu stiku, hoja po prstih, pozibavanje, mahanje z rokami ob vznemirjenju, različne senzorne motnje (pretirano močne ali pretirano šibke zaznave čutnih dražljajev), npr. neobčutenje mraza, premočno zaznavanje zvokov. Posebno zaradi senzornih motenj osebe z avtizmom v vsakdanjih situacijah reagirajo nenavadno: otrok se npr. boji šumenja vrečke ali brnenja sušilnika za lase, zato joka ali kriči; ob prijateljskem dotiku se mladostnik zdrzne in odmakne. V novih, zanj senzorno ali čustveno preobremenjujočih situacijah lahko oseba z avtizmom doživi močan občutek ogroženosti in čustveni zlom, ki izgleda podobno kot skrajno neprimerno vedenje ali kot epileptični napad in po umiritvi v osebi pusti občutke krivde in negotovosti. Mladostniki z avtizmom imajo pogosteje kot vrstniki motenje hranjena ter težave na področju spolnega dozorevanja in zaposlitve. Po navadi v rednih šolah trpijo zaradi poniževanja in osamljenosti. Težko gojijo vzajemno prijateljstvo, bolje se razumejo z odraslimi kot z vrstniki. V odnosih doživljajo strah, negotovost in občutek, da so za druge neustrezni, zato se malo družijo, tudi sicer se zaradi intenzivnega doživljanja pogosto umikajo na samo, ker potrebujejo notranjo umiritev. Nekateri imajo toliko značilnih avtističnih lastnosti, da so že v prvih letih življenja prepoznani po njih, pri intelektualno močnih, skrbno vzgojenih in socialno dobro podprtih posameznikih pa se avtizem včasih izrazi šele v odraslosti.

2.4 ALERGIJE IN INTOLERANCE

Znamenja alergij so največkrat opazna na koži, v prebavilih ali dihalih. Na koži se lahko pojavljajo rdeče lise, ki so nekoliko izbokle, močno srbi, ostajajo lahko več mesecev ali še dlje, ko zbledijo, koža postane zadebeljena, suha, lahko se odpre in zakrvavi. Tak atopijski dermatitis ali nevrodermitis zelo srbi, otroci se veliko praskajo, na koži nastanejo drobne ranice, ki se lahko inficirajo. Na koži se lahko pojavljajo tudi večje ali manjše pike, posamične ali v lisah, koža pa lahko tudi brez pik ali izpuščaja srbi, na mestu praskanja pa ostanejo še nekaj časa živo rdeče lise. Pri inhalacijskih alergijah (npr. na pršico, cvetni prah, plesni) so znaki po navadi kihanje, nahod, srbenje oči, ušes, nosu, neba v ustih, kašelj, nabiranje sluzi v sapniku. To je najpogosteje v spomladanskih ali jesenskih mesecih, pri alergijah na različne inhalacijske alergene pri istem otroku lahko celo leto. Inhalacijski alergeni pogosto povzročajo t. i. navzkrižne alergije na živila. Pri alergijah/intolerancah na hrano lahko nastopijo vnetja vseh sluznic, posebno vnetje prebavil, krči v prebavilih - lahko s hudimi bolečinami, driska ali zaprtje, napihnjenost, glavobol, otekanje, mrazenje, oteženo požiranje in dihanje, bolečine v



mišicah in sklepih, suh, dražeč kašelj, srbenje, težave z ožiljem in srcem, motnje v delovanju jeter ... [6]

Otroci ali mladostniki z alergijami in intolerancami imajo akutna in kronična vnetja. To lahko zelo izčrpa, oslabi splošno telesno odpornost, zato taki otroci pogosteje zbolevajo tudi zaradi virusnih in bakterijskih okužb, težje okrevajo in veliko manjkajo v šoli. So nemirni, a nekateri bolj, drugi manj nemir nadzirajo, težje se zberejo, nekateri slabo spijo, zato so lahko razdražljivi, utrujeni, pojavijo se lahko težave s spominom, koncentracijo, vseeno so učno po navadi precej uspešni. Pri dieti ali pri dermatitisu večjega obsega se počutijo prikrajšane, pred vrstniki lahko doživljajo sram, čutijo, nerazumevanje in zavračanje okolice, večkrat imajo v zvezi z dieto napetosti v odnosu s starši ali občutke krivde. Lahko postanejo anksiozni, depresivni – že zaradi pomanjkanja nujno potrebnih snovi v telesu. Pri močnih prehranskih omejitvah, npr. pri histaminski intoleranci, težko najdejo ustrezen način prehranjevanja, pri katerem bi dobili dovolj potrebnih hranilnih snovi. Posebno prikrajšani so, kadar so odvisni od hrane, ki jo pripravljajo drugi, na primer na praznovanjih, v hotelih ..., kar pomeni tudi dodatne možne zaplete na čustvenem in socialnem področju. Sicer pa so po navadi za učenje in delo motivirani, dejavni na različnih področjih, natančni in do sebe zelo zahtevni. [7] Tudi zato je pri njih večja možnost izgorelosti in depresije, s tem pa nenaden padec učnega uspeha ali pojav specifičnih učnih težav.

3 SKLEP

V navadnih vzgojno-izobraževalnih ustanovah so otroci in mladostniki z ADD, ADHD, disleksijo, MAS ter alergijami in intolerancami že od nekdaj, vendar jih je bilo nekoč mnogo manj kot danes in zlahka se jim je kot vzrok za težave pripisovala nevzgojenost oziroma slabše značajske in umske lastnosti, zato so ostajali na robu zanimanja stroke. Tako je v mnogih okoljih še vedno, čeprav je posebno v zadnjem desetletju na voljo vedno več informacij o navedenih posebnih potrebah oz. vrstah otrok in mladostnikov. Večinoma se otroci in mladi z navedenimi posebnimi potrebami ne zavedajo dobro, kaj se jim dogaja, in o tem ne znajo sami dovolj spregovoriti.

Če njihove težave niso izredno moteče in če odrasli v njihovem okolju o njihovih motnjah niso dovolj osveščeni, da bi jih pravilno prepoznali, so otroci in mladostniki z navedenimi posebnimi potrebami največkrat vključeni v vzgojno-izobraževalne ustanove, ne da bi bili pri tem deležni primerne pozornosti in podpore. Iz tega izvirajo mnoge dodatne težave – tako osebne, notranje, kot v odnosih, zlasti z učitelji in vzgojitelji, a tudi z vrstniki in družino. Mladostniki večinoma dosegajo slabši učni uspeh, kot bi ga lahko. Pogosto jim okolica nevede povzroča krivico. Ob konfliktih in slabšem uspehu neredko razvijejo slabo samopodobo in neustrezne vedenjske vzorce. Doživljajo različne duševne stiske in izgubljajo samozaupanje ali zaupanje v druge. Pogosto so izločani ali se izločajo sami. Vse to vodi v vedno večjo stisko, neredko v duševne bolezni in v izgubo vere, da je njihovo življenje dragoceno in smiselno. A tudi ob najboljši podpori, dobrem razumevanju in naklonjenosti okolice imajo veliko težav, ki



same po sebi izvirajo iz njihove osebnosti, obremenjene s posebnimi potrebami oziroma lastnostmi.

Marsikdo nima le ene od obravnavanih posebnih potreb, ampak njihovo kombinacijo. Včasih se bolj izrazijo znamenja ene, včasih druge. Težav je praviloma manj, kadar so otroci ali mladostniki s posebnimi potrebami sproščeni, spočiti in se počutijo varne. Ob stresu je njihovo splošno funkcioniranje slabše. Stres pa doživijo hitreje in močneje kot tisti, ki navedenih posebnih potreb nimajo.

Ni pomembno, ali imajo obravnavani mladostniki odločbo o usmerjanju otrok s posebnimi potrebami oz. od zdravnika potrjeno diagnozo ali ne – pomembno je, da jih čim bolje razumemo, jim v njihovih težavah pomagamo in jih v njihovem prizadevanju za dobro podporo. Zlasti zaposleni v vzgojno-izobraževalnih ustanovah in starši potrebujemo več znanja o njih. Imamo namreč pomembno vlogo, da bi se tudi ti mladostniki, ki imajo več težav kot njihovi vrstniki z lažje prepoznanimi posebnimi potrebami ali brez njih, razvili v čim bolj odgovorne, uspešne in zadovoljne odrasle osebe, dobro vključene v družbeno okolje. Tudi oni – težavni mladostniki oz. mladostniki s težavami – imajo do tega pravico.

LITERATURA IN VIRI

- [1] V. Ščuka, "Otroci in mladostniki s posebnimi potrebami", Vzgoja, št. 65, str. 30-31, marec 2015.
- [2] Darja Škraba Krmelj, Delovanje možganov, zasebni zapiski ob predavanju, Ljubljana, 28. 1. 2017.
- [3] M. Krejči Hrastar, "Taktilna integracija", Vzgoja, št. 81, str. 41-42, marec 2019.
- [4] T. Trajkovska, "Črevo so naši drugi možgani", Z naravo, str. 12-13, februar-marec 2019.
- [5] K.Kesič Dimic, *Ali deklice hitijo drugače – spregledanst deklic z motnjo ADHD*. Ljubljana: Bravo, društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami, 2008.
- [6] E. Mušič, "Histaminska intoleranca povzroča težave, podobne alergiji", Zdrav dih za navdih: glasilo Društva pljučnih bolnikov Slovenije, letnik 21, št. 1, str. 22-23, marec 2011.
- [7] Slobodan Vujasinović, Uvod v psihodermatologijo, zasebni zapiski ob predavanju, Celje, 23. 3. 2019.



Music and movement

Marija Tratnik Rupar

Osnovna šola Karla Destovnika - Kajuha, Ljubljana

marija.tratnik.rupar@gmail.com

Povzetek

V prispevku bom predstavila izvedeno raziskavo med učenci šestih in devetih razredov o njihovem interesu do glasbenih dejavnosti. Med učenci so nadarjeni učenci in učenci z dodatno strokovno pomočjo. Glede na novejšo izsledke nevroznanosti o pomenu dela rok in mišic ustne votline za razvoj izostalih povezav med nekaterimi deli možganov, pomembnih za celostni razvoj mladostnika, sem v ospredje postavila interes do glasbenih dejavnosti, ki vključujejo gib. Iz ankete in opazovanja učencev sem razbrala, da imajo učenci raje glasbene dejavnosti, ki vključujejo gib in glasbo. To me je vzpodbudilo k ustvarjanju novih glasbeno-didaktičnih iger, v katere se lahko vključujejo vsi učenci.

Ključne besede: mladostniki, glasba, gib, posebne potrebe, nadarjeni učenci, dodatna strokovna pomoč.

Abstract

In the article a survey is presented, done among pupils of the sixth and ninth grades, about their interest in musical activities. Focus of the survey was more on the pupils who are either gifted or are given additional professional help because of their special needs. According to recent findings from neuroscience about the importance of manual activity and the work of oral cavity for the development of absent connections between certain parts of the brain which are important for the overall development of adolescents, I have tried to research the interest of pupils in musical activities that involve movement. From the survey and the observation of pupils, I have found out that pupils prefer musical activities that include movement. This has encouraged me to create new didactic games for teaching music, which can include all pupils.

Keywords: adolescents, music, movement, special needs, talented pupils, additional professional help.



Obdobje najstništva je obdobje velikih nevrobioloških in vedenjskih sprememb, ki imajo svoj vzrok tudi v možganih. Najstništvo je priložnost zorenja v odraslega. Mladostniki pa poleg dobre biološke osnove potrebujejo tudi zglede, zaupanje in vzpodbudno okolje [1]. V zadnjih desetletjih se je prav zaradi okolja, v kakršnem odraščajo naši mladostniki, evlucijski razvoj otrokovih in posledično mladostniških možganov precej spremenil. Z nešteti vodenimi dejavnostmi, izpostavljanjem potrošniškimi in avdiovizualnim sredstvom in »treniranjem višjih miselnih funkcij s strani vse obsežnejših učnih načrtov smo otrokom odvzeli možnost spontanega gibanja, spontane igre ter nebesednega stika s socialnim okoljem, kar predstavlja temelj zdravega možganskega delovanja. Omenjeni primanjkljaji so lahko vzrok visokemu porastu otrok, mladostnikov z različnimi primanjkljaji, avtizmu ... Znanstveniki so ugotovili, da so deli možganov glede na razvojno obdobje razviti, a ni povezav med njimi. Nove ugotovitve nevroznanosti so vzpodbudne, saj se izostale povezave lahko na novo vzpostavijo, izrazito k temu pripomore delo mišic ustne votline in rok, in sicer težko fizično delo [2].

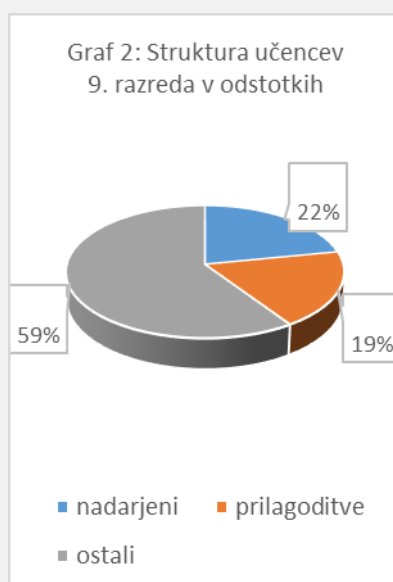
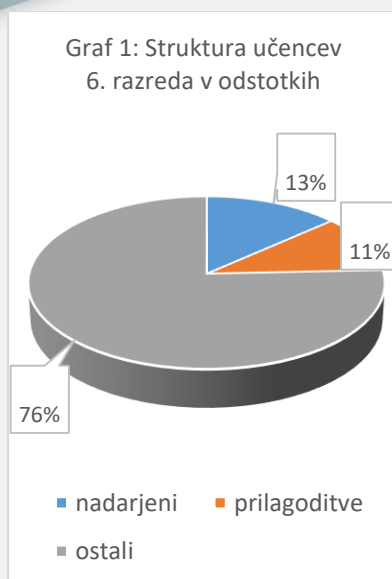
Zgoraj navedeno me je vzpodbudilo k razmišljanju, kako in kakšne vsebine lahko kot učiteljica vključim v pouk glasbene umetnosti. Pri tem bom upoštevala učni načrt, zakone in konvencije o pravicah mladostnikov, s poudarkom na mladostnikih s posebnimi potrebami in nova odkritja nevroznanosti. Ker precej glasbenih dejavnosti vključuje tudi delo rok in mišic ustne votline. V čim večji meri bom z vključevanjem le-teh pripomogla k celostnemu razvoju mladostnika. Želim vnesti več motiviranosti učencev, več navdušenja in zvedavosti pri pouku. Pouk pa obarvati z novo svežino, ki bo prinesla zadovoljstvo prav vsem.

Vsako uro glasbene umetnosti imam razdeljeno v tri dele: izvajanje, poslušanje, ustvarjanje. Raziskala sem, katere glasbene dejavnosti moji učenci radi izvajajo in pri katerih se dobro počutijo. Na šoli, kjer poučujem, sem v šestih in devetih razredih izvedla anketo. Vsebino ankete (glej priloga 1) in rezultate bom opisala v nadaljevanju članka.

2 IZSLEDKI ANALIZE

Za namen raziskave sem izbrala pet dejavnosti (upevanje, ploskanje, glasbeno-didaktično igra Hitro spremeni gibe, dirigiranje, petje), saj le-te pripomorejo k razvoju povezav v možganih in sočasno vključujejo vse učence. Odgovori so mi povedali, katere dejavnosti raje počnejo, se ob njih dobro počutijo in razvijajo notranjo motivacijo za delo in se hkrati ob njih posredno učijo, razvijajo svoje glasbene sposobnosti. V nadaljevanju bom predstavila ugotovitve raziskave.

V anketi je sodelovalo šestindvajset učencev devetih razredov in triintrideset učencev šestih razredov. V devetih razredih (dva razreda) je sedem učencem identificiranih kot nadarjenih, šest učencev pa je s primanjkljaji (dodatna strokovna pomoč). V šestih razredih (dva razreda) je pet nadarjenih, sedem pa s primanjkljaji (dodatna strokovna pomoč). Struktura učencev 6. razreda je prikazana v odstotkih v grafu 1, struktura učencev 9. razreda pa je prikazana v odstotkih v grafu 2.



Anketa je zajemala tri različne tipe vprašanj (Likartovo lestvico, odprto vprašanje in vprašanje izbirnega tipa).

S **prvim vprašanjem** (glej prilogo 1) sem ugotavljala, katere od glasbenih dejavnosti (upevanje, ploskanje, hitro spremeni gibe, dirigiranje, poslušanje razlage snovi, poslušanje glasbe, pogovor po poslušanju glasbe in petje) so učencem najbolj všeč.

Primerjala sem rezultate priljubljenosti glasbenih dejavnosti (glej v prilogi 2, tabela 1 in tabela 2) med šestim in devetim razredom.

Iz omenjenih tabel je razvidno, da so učencem ljubše dejavnosti, ki vključujejo gibanje. Šesti razred ima najraje poslušanje glasbe in didaktično igro hitro spremeni gibe (zanimivo pa je,



da samo dirigiranje enajstim učencem ni všeč, šest učencev je pa označilo, da jim je zelo všeč), radi pojejo. Ni jim všeč poslušanje razlage snovi, ploskanje in upevanje.

Učenci devetih razredov imajo najraje poslušanje glasbe, takoj za tem pa ploskanje, sledi glasbeno didaktična igra hitro spremeni gibe, nato pa pogovor po poslušanju in petje. Ni jim všeč in se rahlo dolgočasijo ob poslušanju razlage, dirigiranju in pogovoru po poslušanju glasbe.

Nadvse sem želela ugotoviti, katere dejavnosti radi izvajajo učenci z diagnosticiranimi primanjkljaji, posledično z dodatno strokovno pomočjo (v nadaljevanju označujem z DSP). Šestošolcem z DSP je najljubša dejavnost glasbeno-didaktična igra hitro spremeni gibe, sledi ritmizirano ploskanje in petje. Zanimivo so se izrazili o poslušanju razlage nove snovi, enemu je dejavnost zelo všeč, dvema pa ni všeč, kar nam kaže lahko na različne primanjkljaje učencev z DSP. Za poslušanje glasbe, igro Hitro spremeni gibe in petje so trije od štirih označili, da so jim dejavnosti v redu oziroma zelo všeč. Dejavnosti z gibom so jim v ospredju.

Devetošolci z DSP so na prvo mesto postavili poslušanje, nato ritmizirano ploskanje, sledi glasbeno didaktična igra hitro spremeni gibe, petje, dirigiranje in pogovor po poslušanju. Na prvo mesto so postavili poslušanje, kar bi lahko pomenilo, da jim ustreza odmik v glasbo od natrpanih učnih ur. Dejavnosti z gibom pa so takoj na drugem mestu od osmih naštetih dejavnosti. (Glej v prilogi 2, tabelo 4.)

Učencem šestega razreda, prepoznanim za nadarjene, je najljubša glasbeno didaktična igra in poslušanje, več si želijo plesa in petja. Najbolj jih pritegnejo dejavnosti, ki vključujejo gibanje s celim telesom. Nadarjene devetošolce pa glasbene dejavnosti manj zanimajo, razen enega, ki so mu zelo všeč vse dejavnosti, razen razlage snovi. Morda je to učenec, ki je med drugim nadarjen tudi na glasbenem področju, ostali nadarjeni »nezainteresirani« pa morda že načrtno razvijajo le svoja močnejša področja. (Glej v prilogi 2, tabelo 3.)

Če povzamemo rezultate odgovorov na prvo vprašanje, ugotovimo, da so tako šestemu kot devetemu razredu bližje dejavnosti, ki vključujejo gibanje. Obojim je všeč didaktična igra hitro spremeni gibe, petje, ploskanje, večini pa je všeč tudi poslušanje glasbe. 73 % učencev devetih razredov je označilo, da jim poslušanje razlage ni všeč, kar me ne preseneča glede na prenatrpane učne načrte, ne le pri GUM, ampak tudi pri ostalih predmetih. To posledično prinaša veliko sedenja, monotonosti pouka in premalo gibanja. Vsi učitelji smo zato postavljali pred izziv, kako več znanja z manj sedenja in več gibanja.

Pri **drugem vprašanju** (odprtega tipa) so učenci lahko napisali, katere glasbene dejavnosti bi si želeli večkrat izvajati. (Glej v prilogi 1.)

Presenetljivo je največ šestošolcev napisalo, da bi radi več plesali, posamezni pa bi želeli več zborovskega petja, izvedbo glasbene pravljice, več igranja na glasbila, rap (glej v prilogi 2, tabelo 6). Devetošolci so izrazili željo, da bi radi poslušali več sodobne glasbe in tudi plesali bi radi (glej v prilogi 2, tabelo 6). Z željo po več plesa smo spet pred novim izzivom. V učnih načrtih za GUM ga je namreč zelo malo, lahko ga učitelj vključuje, a je seveda posledično manj



časa za učenje drugih obveznih vsebin. Učni načrti so namreč polni, obsežni, lahko bi se izrazili, da prenatrpani. To učiteljem malce zaveže roke, da bi pouk obarval pestreje ... Pri predmetu GUM je plesa občutno premalo, učenci pa hrepenijo po njem. Ples je vključen pri predmetu šport, kjer je gotovo prostor primernejši in tudi učitelji ŠPO so na fakulteti prejeli ustrezna znanja, česar pa učitelji GUM na akademiji za glasbo nismo bili deležni. Glede na želje in potrebe učencev po gibu bi morali razmisliti o spremembah oziroma o dopolnitvah v tej smeri. Seveda smo na področju medpredmetnega povezovanja, a to mora biti tudi z učnimi načrti podprto. Učenci z DSP niso podali predlogov razen enega, ki je predlagal ples.

Pri **zadnjem vprašanju** so učenci obkrožili, kaj jih pri določenih dejavnostih, ki so jim všeč, pritegne. Obkrožili so lahko več odgovorov. (Glej v prilogi 1.)

Šestošolci so kot razlog, da jim je glasbena dejavnost všeč, postavili na prvo mesto »da je zabavno«, na drugo »petje«, sledi »gibanje s celim telesom«, »da čas hitro mine«, »da obvladam« in »so drugi smešni«, »ni treba delati«, »ni me strah, da bi se zmotil«, »se ne morem osramotiti«. (Glej v prilogi 2, tabelo 7.)

Devetošolcem pa je pri glasbenih dejavnostih najpomembnejše, »da čas hitro mine«, da vključuje »petje«, »je zabavno«, »so drugi smešni«, »da mi ni treba nič delati«, »zvem nekaj novega«, »gibanje s celim telesom«, »se ne morem osramotiti« in »ni me strah, da se bom zmotil«. Primerjava nam pokaže, da so obojim všeč kratkočasne dejavnosti, petje je na drugem mestu, »gibanje s celim telesom« šestošolce bolj pritegne. Devetošolci so postavili kot razlog priljubljenosti glasbene dejavnosti »ni treba delati« na četrto mesto, medtem ko so ga šestošolci na šesto mesto. So šestošolci bolj delavni, verjetno so devetošolci preobremenjeni s sedenjem v šolskih klopih in srkanjem faktografskih podatkov. (Glej v prilogi 2, tabelo 8.)

3 SKLEP

Rezultati ankete me niso presenetili, saj so učenci (tudi z DSP), kot sem pričakovala, v anketi dali prednost glasbenim dejavnostim, ki vključujejo gib. Za ugotovitev, koliko smo z glasbenimi dejavnostmi pripomogli k razvoju možganov mladostnikov, bi bilo potrebno izvesti longitudinalno raziskavo, podprto z nevroznanostjo. A rezultati ankete in opazovanje vseh mladostnikov (tudi z DSP) med glasbeno-didaktično igro hitro spremeni gibe so me vzpodbudili k pripravi novih glasbeno-didaktičnih iger, ki vključujejo petje, gib in igrivost. Ob omenjenih dejavnostih ne gre le za gib, učenec ob njih razvija ritmični in melodični posluš. Če jo obogatimo še z večglasjem, pa tudi harmonski. Ker glasba, kot je že Konfucij [3] zapisal vpliva na celostni razvoj človeka, mladostniku z vsemi glasbenimi dejavnostmi pripomoremo h končnemu cilju, k zdravi odrasli osebnosti. Pri pouku bi tako s temi dejavnostmi pripomogli, da bi se učenci bolj sprostili, prek zabavnejše obarvanega pouka tudi več zapomnili. Na ta način bi se povečala motiviranost, morda bi se celo kak učenec tudi v prostem času lotil takšnih dejavnosti. Zadovoljstvo učencev in učiteljev pa je neprecenljiva dodatna vrednost.



- [1] dr. Bergant Tina (2012). *Rast, razvoj in zorenje možganov*. [Online]. Dosegljivo: <https://www.dlib.si/stream/URN:NBN:SI:doc-7JZWA6N7/d6e4b2a7-4788-46ce-82af-01a1f7437825/PDF> [15.3.2018]
- [2] Jakovljević, T. (2018). Kako možgani današnjih otrok onemogočajo sprejemanje vzgoje in procese učenja. [Online]. Dosegljivo: <https://www.stanislav.si/osnovna-sola-alojzija-sustarja/za-starse/sola-za-starse/> [15.3.2018].
- [3] Konfucij [Online]. Dosegljivo: <https://akropola.org/konfucij-o-glasbi/> [15.3.2018].



Dragi učenec/učenka!

Namen tega vprašalnika je ugotoviti, kaj si o določenih dejavnostih pri glasbeni umetnosti mislite učenci sami.

Vljudno te prosim, da mi pomagaš pri izvedbi raziskave, in sicer tako, da izpolniš ta vprašalnik. Vprašalnik je anonimen, kar pomeni, da ne razkriva identitete tistih, ki ga izpolnjujejo. Napačnih in pravilnih odgovorov ni. V miru premisli in odgovori tako, kot resnično misliš. Prosim tudi, da odgovoriš na vsa vprašanja.

Spol: a) ženski b) moški

Sem prepoznan/-a kot nadarjen učenec na določenem področju. **DA** **NE**

Imam prilagoditve (pri ocenjevanju znanja). **DA** **NE**

Razred: 6. 9.

1. Katera od navedenih glasbenih dejavnosti ti je najbolj všeč? Na ustreznem mestu naredi kljukico.

DEJAVNOST Ni mi všeč. V redu je. Zelo mi je všeč.

Upevanje

Ritmizirano ploskanje

Hitro spremeni gibe

Dirigiranje

Poslušanje razlage snovi

Poslušanje glasbe

Pogovor po poslušanju
glasbe

2. Ali se spomniš še kakšne druge dejavnosti pri GUM, ki ti je všeč in bi jo lahko večkrat izvajali?

Napiši, katera?

3. Kaj te pri določenih dejavnostih, ki so ti všeč, pritegne. Ustrezno obkroži. Možnih je več odgovorov.

- Petje.
- Gibanje s celim telesom.
- Da mi ni treba nič delati.
- Ni me strah, da se bom zmotil/-a.
- Da to obvladam.
- Da čas hitro mine.
- Je zabavno.
- Zvem nekaj novega.



SEMVENZNA

- Se ne morem osramotiti.
- So drugi smešni.

Najlepša hvala za sodelovanje!



Tabela 10: Priljubljenost glasbenih dejavnosti, 6. R

	ni mi všeč	v redu je	zelo mi je všeč	Skupaj
upevanje	7 (21%)	22 (67%)	4 (12%)	33 (100%)
ritmizirano ploskanje	6 (18%)	22 (67%)	5 (15%)	33 (100%)
hitro spremeni gibe	5 (15%)	6 (18%)	22 (67%)	33 (100%)
dirigiranje	11 (33%)	16 (48%)	6 (18%)	33 (100%)
poslušanje razlage snovi	14 (42%)	16 (48%)	3 (9%)	33 (100%)
poslušanje glasba	3 (9%)	8 (24%)	22 (67%)	33 (100%)
pogovor po poslušanju glasbe	10 (30%)	21 (64%)	2 (6%)	33 (100%)
Petje	4 (12%)	16 (48%)	13 (39%)	33 (100%)

Tabela 11: Priljubljenost glasbenih dejavnosti, 9. R

	ni mi všeč	v redu je	zelo mi je všeč	Skupaj
upevanje	9 (35%)	15 (58%)	2 (8%)	26 (100%)
ritmizirano ploskanje	6 (23%)	13 (50%)	7 (27%)	26 (100%)
hitro spremeni gibe	10 (38%)	11 (42%)	5 (19%)	26 (100%)
dirigiranje	16 (62%)	8 (31%)	2 (8%)	26 (100%)
poslušanje razlage snovi	19 (73%)	7 (27%)	0 (0%)	26 (100%)
poslušanje glasba	3 (12%)	10 (38%)	13 (50%)	26 (100%)
pogovor po poslušanju glasbe	12 (46%)	10 (38%)	4 (15%)	26 (100%)
petje	2 (8%)	20 (77%)	4 (15%)	26 (100%)



Tabela 12: Priljubljenost glasbenih dejavnosti, 6. R (DSP)

	ni mi všeč	v redu je	zelo mi je všeč	Skupaj
upevanje	1 (25%)	3 (75%)	0 (0%)	4 (100%)
ploskanje	1 (25%)	1 (25%)	2 (50%)	4 (100%)
hitro spremeni gibe	1 (25%)	0 (0%)	3 (75%)	4 (100%)
dirigiranje	2 (50%)	1 (25%)	1 (25%)	4 (100%)
poslušanje razlage snovi	2 (50%)	1 (25%)	1 (25%)	4 (100%)
poslušanje glasba	1 (25%)	1 (25%)	2 (50%)	4 (100%)
pogovor po poslušanju glasbe	2 (50%)	2 (50%)	0 (0%)	4 (100%)
petje	1 (25%)	1 (25%)	2 (50%)	4 (100%)

Tabela 13: Priljubljenost glasbenih dejavnosti, 9. R (DSP)

	ni mi všeč	v redu je	zelo mi je všeč	skupaj
upevanje	3 (50%)	3 (50%)	0 (0%)	6 (100%)
ploskanje	0 (0%)	4 (67%)	2 (33%)	6 (100%)
hitro spremeni gibe	1 (17%)	3 (50%)	2 (33%)	6 (100%)
dirigiranje	3 (50%)	2 (33%)	1 (17%)	6 (100%)
poslušanje razlage snovi	3 (50%)	3 (50%)	0 (0%)	6 (100%)
Poslušanje glasba	0 (0%)	3 (50%)	3 (50%)	6 (100%)
pogovor po poslušanju glasbe	3 (50%)	2 (33%)	1 (17%)	6 (100%)
petje	0 (0%)	5 (83%)	1 (17%)	6 (100%)



Tabela 14: Dejavnosti, ki so učencem všeč, 6.R

Odgovori učencev	Frekvenca	Odstotek
zborovsko petje	1	4%
pogovor	1	4%
Ne	1	4%
glasbena pravljica	1	4%
igranje na glasbila	1	4%
ples in rap	1	4%
brez predlogov	17	63%
Ples	4	15%
Skupaj	27	100%

Tabela 15: Dejavnosti, ki so učencem všeč, 9.R

Odgovori učencev	Frekvenca	Odstotek
ples in poslušanje sodobne glasbe	1	4%
ples, poslušanje sodobne glasbe	1	4%
petje sodobnih pesmi	1	4%
poslušanje sodobne glasbe	2	8%
brez predlogov	19	73%
igranje glasbil	1	4%
ples	1	4%
Skupaj	26	100%

Tabela 16: Kaj učence pritegne pri dejavnostih, 6.R

	Frekvenca	%
petje	19	14%
gibanje s celim telesom	18	13%
da mi ni treba nič delati	9	7%
ni me strah da bi se zmotil	9	7%
da to obvladam	14	10%
da čas hitro mine	16	12%
je zabavno	20	15%
zvem nekaj novega	11	8%
se ne morem osramotiti	5	4%
so drugi smešni	14	10%
skupaj	135	100%

Tabela 17: Kaj učence pritegne pri dejavnostih, 9.R

	Frekvenca	%
petje	10	14%
gibanje s celim telesom	6	8%
da mi ni treba nič delati	8	11%
ni me strah da bi se zmotil	4	6%
da to obvladam	2	3%
da čas hitro mine	11	15%
je zabavno	10	14%
zvem nekaj novega	7	10%
se ne morem osramotiti	5	7%
so drugi smešni	9	13%
skupaj	76	100%



Poklicna matura za dijake s posebnimi potrebami na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana

Vocational matura for students with special needs on Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

Aleš Zavrl

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana

ales.zavrl@zgnl.si

Povzetek

Predstavili bomo izkušnje avtorja prispevka pri delu z dijaki s posebnimi potrebami na področju izvedbe poklicne mature. Omejili se bomo na poklicno maturo, katera se izvaja z prilagoditvami za dijake s posebnimi potrebami in enakovrednim izobrazbenim standardom. Spoznali bomo, da lahko upoštevamo splošne prilagoditve (izvajanje mature v dveh rokih) in prilagoditve, na katere vpliva vrsta in stopnja posebnih potreb (gluhota, naglušnost, govorno-jezikovna motnja, avtistična motnja, dolgotrajna bolezen). Če želi dijak opravljati maturo pod določenimi prilagoditvami, potrebuje ustrezna dokazila kot so: odločba o usmeritvi, strokovno mnenje oziroma dokumentacija ustreznih institucij. Na podlagi ustreznih dokazil komisija Državnega izpitnega centra izda odločbo, ki jo je izobraževalna ustanova pri izvajanju poklicne mature dolžna omogočiti. Glede na to, da obstaja veliko število možnih prilagoditev, pa je potrebno upoštevati tiste, ki jih je posameznik koristil skozi izobraževanje, ali pa so izrecno omenjene v odločbi o usmerjanju ali v strokovnem mnenju.

Ključne besede: poklicna matura, posebne potrebe, prilagoditve, motivacija dijakov, komunikacija, dokumentacija.

Abstract

We will present the experience of the author of the contribution in working with students with special needs in the field of the performance of vocational matura. We will limit ourselves to vocational matura, which is done with adjustments for adolescents with special needs and equivalent educational standards. We will recognize that we can take into account general adjustments (implementation of maturity in examination periods) and adjustments that are affected by the type and degree of special needs (deafness, hearing impairment, speech-language disorder, autism disorder, long-term illness). If a student wants to take matura under certain adjustments, he/she needs appropriate supporting documents such as: Document on the orientation of the student in the profession, Expert opinion on the special need or documentation of the relevant institutions for



SEMVE

special needs. On the basis of relevant proofs, the commission of the National Examination Center issues a decision and is obliged to enable the educational institution to perform the professional maturity. Given that there is a large number of possible adjustments, it is necessary to consider those that the individual has benefited through education or are explicitly mentioned in the decision on guidance or professional opinion.

Keywords: vocational matura, special needs, adaptations, student motivation, communication, documentation.



Poklicna matura je oblika zaključnega izpita, sestavljena iz skupnega in izbirnega dela, skupaj štirih predmetov. Z njo si kandidati pridobijo strokovno izobrazbo in jim daje pravico nadaljevanja študija v višjih in visokih strokovnih programih z ustreznimi vpisnimi pogoji [1].

Avtor ima večletne izkušnje kot tajnik poklicne mature na Zavodu za gluhe in naglušne Ljubljana. Poudarek bo zgolj na poklicni maturi in prilagoditvah za dijake s posebnimi potrebami. Orisali bomo posebnosti in način izvedbe ter najpomembnejše aktivnosti za popolnejše osveščanje dijakov, staršev in učiteljev, in s tem posledično manj stresno opravljanje poklicne mature.

2 POKLICNA MATURA NA ZAVODU ZA GLUHE IN NAGLUŠNE LJUBLJANA

Čeprav bi po imenu izobraževalne ustanove, katero predstavlja avtor, pričakovali prevlado predvsem gluhih in naglušnih dijakov, pa od spomladanskega roka poklicne mature 2016 ni več tako. V spomladanskem roku je poklicno maturo opravljalo šest dijakov. Od tega štirje dijaki z avtistično motnjo in en naglušen dijak. Poleg dijakov z avtistično motnjo ter gluhih in naglušnih dijakov, se v zavodu izobražujejo še dijaki z govorno-jezikovno motnjo in dolgotrajno bolni dijaki.

Velik pomen dajemo pravočasnemu osveščanju, obveščanju in predhodni pripravi dijakov na poklicno maturo. Ta se začne leto, dve ali celo tri pred opravljanjem poklicne mature, največ energije pa se seveda vložijo v zadnjem letu. Srednje strokovno izobraževanje (SSI) v naši ustanovi traja pet let, poklicno tehniško izobraževanje (PTI) pa šest let. Zadnja leta pred maturo pedagogi iščemo pri posameznikih močna področja, katera bi lahko pri strokovnem delu poklicne mature še dodatno poglobili.

2.1 DELI POKLICNE MATURE

Poklicno matura je sestavljena iz štirih izpitnih enot, enako kot na vseh šolah z enakovrednim poklicnim standardom.

Pri IV. izpitni enoti dijake spodbujamo, da si sami izberejo ustrezno temo in najprimernejšega mentorja. Veliko motivacijo predstavlja zavodska trgovina na Starem trgu v Ljubljani (Zebra Gre Na Luno). Če je bilo potrebno do sedaj pretežno simulirati celoten proces od ideje do končnega izdelka, je tokrat omogočeno, da se izdelujejo izdelki za znanega naročnika, ki vlaga svoj čas v komunikacijo z izvajalcem in nakupi ustrezen material za izvedbo naročila. Končni izdelki so predstavljeni tudi širši javnosti (predstavitev projektne naloge v trgovinici) ter namenjeni prodaji.

II. izpitna enota obsega vsebine iz več strokovnih predmetov. Dijakom smo dolžni izročiti vprašanja, ki se bodo upoštevala na ustnem izpitu. Glede na podaljšano izobraževanje, v zadnjem letniku namenimo veliko časa pregledu in utrjevanju že obdelanih gradiv. K sreči se skozi vsa leta koristijo ure t. i. odprtega kurikula, kjer ravnatelj za posamezni predmet lahko odredi dodatne učne ure.



Matematika in angleščina sta izbirna predmeta (III. izpitna enota). Učitelji, ki poučujejo predmeta tretje izpitne enote, skušajo čim prej ugotoviti, kateri predmet bo posameznik izbral. Dejstvo je, da dijaki z avtistično motno in govorno-jezikovno motnjo po večini izbirajo kot predmet tretje izpitne enote angleščino, kjer osvajajo nadpovprečne rezultate. Gluhi in naglušni se zaradi jezikovnih preprek rajši odločajo za matematiko, medtem ko odstotek izbire predmeta tretje izpitne enote pri dolgotrajno bolnih dijakih letno varira.

Opažamo, da največ težav pri poklicni maturi dijakom povzroča materni jezik (I. izpitna enota). Dijaki v povprečju večkrat opravljajo ta predmet. Še posebej izrazite težave imajo kljub prilagoditvam gluhi in naglušni dijaki, ki imajo možnost koriščenja tolmača za slovenski znakovni jezik. Ob tem ne moremo spregledati dejstva, da je slovenski znakovni jezik prvi naravni jezik gluhih, slovenščina pa njihov drugi jezik in marsikateremu gluhemu sporazumevanje ter branje in pisanje v slovenščini dela težave.

Dijaki so že nekaj let pred koncem izobraževanja odločeni glede izbirnega predmeta (matematika ali angleščina). Zaželeno je, da je čim prej jasno, kaj bo cilj njihovega raziskovanja pri IV. izpitni enoti.

2.2 PRVI KORAKI PRIJAVE NA POKLICNO MATURO

Naša naloga je, da pripravimo ČASOVNI NAČRT IZVEDBE POKLICNE MATURE, katerega potrdi šolska maturitetna komisija (ŠMK), in ima mandatno obdobje od 1. novembra do 31. oktobra v naslednjem šolskem letu. Načrt je skladen s Pravilnikom o poklicni maturi Ur. l. RS, št. 44/2008 in 9/2009. Pri tem se upošteva »pravno zavezujoči rok« in »priporočeni rok«.

V mesecu septembru ali najkasneje v oktobru tajnik ŠMK v sodelovanju s šolsko svetovalno službo pripravi informativni sestanek za dijake, njihove starše ter učitelje. Ponovno poudarimo pomen poklicne mature. Šolska svetovalna služba v povezavi z opravljanjem poklicne mature predstavi možnosti in pogoje za vpis na fakultete ali zaposlitev. Predstavijo se deli poklicne mature. Čeprav skozi vsa leta poudarjamo, da je II. izpitna enota enotni izpit, ki obsega več predmetov, še vedno izzove presenečenja. Najpozneje do 1. oktobra smo zakonsko dolžni seznaniti kandidate z predmetnim izpitnim katalogom (PIK). Predstavitev opravi učitelj, ki poučuje posamezni maturitetni predmet. Da je zadeva še bolj jasna, se PIK za tekoče šolsko leto objavi tudi na spletni strani.

Dijaki se tokrat prvič resneje srečujejo z dokumentacijo, ki je potrebna za uspešno prijavo na maturo ali posamezne izpite. Pomagamo jim na različne načine. Glede na to, da je število dijakov veliko manjše kot po drugih srednjih šolah, si lahko privoščimo individualni pristop. Poslužujemo se obveščanja po elektronski pošti ali osebno, pri zahtevnejših dijakih pa obveščamo tudi starše. Pri tem ne smemo pozabiti na varovanje osebnih podatkov. Pripravimo jim enostavne obrazce s potrjevalnim seznamom, katere bomo predstavili v prilogi.

Do 15. novembra je potrebno oddati predprijave za spomladanski rok poklicne mature. V naši ustanovi so vsi dijaki z odločbo, zato uveljavljajo pravice kandidata s posebnimi potrebami. Pri tem je potrebno priložiti ODLOČBO O USMERITVI in STROKOVNO MNENJE oziroma



DOKUMENTACIJO USTREZNIH INSTITUCIJ, ki potrjujejo posebne potrebe posameznika. Kljub temu, da je večina dokumentov že v arhivih svetovalne službe, lahko predstavlja iskanje ustreznih dokumentov za starše in dijake veliko breme. S tem posredno spodbujamo k ustreznemu hranjenju dokumentov. Od prijave naprej sledimo koledarju, ki ga objavi Državni izpitni center in upoštevamo odločbo o prilagoditvah na poklicni maturi.

2.3 PRILAGODITVE NA POKLICNI MATURI

Dijaki s posebnimi potrebami (kar morajo dokazovati z ustreznimi dokumenti) lahko koristijo prilagoditev **OPRAVLJANJE POKLICNE MATURE V DVEH DELIH**. Prilagoditev omogoča, da si dijaki sami razporedijo oziroma razdelijo opravljanje izpitov v več rokih. Tako lahko namenijo več časa opravljanju zahtevnejših izpitov poklicne mature. Kar je po eni strani prednost, pa ima tudi svojo pomanjkljivost. Predvsem to velja za dijake, ki bi želeli nadaljevati izobraževanje na fakultetah, kjer je povpraševanje zelo veliko, število mest pa omejeno. Dijak ima omogočeno opravljanje mature v dveh rokih, vendar so prvi vpisi v jesenskem roku že zamujeni. V kolikor so vsa mesta zasedena, je potrebno nadaljevati izobraževanje na drugi fakulteti. V večini primerov se za opravljanje izpitov v dveh rokih odločijo dijaki, ki zaključujejo šolanje.

Prilagoditev, ki jo avtomatsko upoštevamo pri naših dijakih, je podaljšan čas pri pisnem in ustnem izpitu. Pravilnik jim omogoča 50% podaljšan čas pri pisnem izpitu in 25% podaljšan čas pri ustnem izpitu.

Ostale prilagoditve glede na posebne potrebe bazirajo na podlagi strokovnega mnenja in odločbe o usmeritvi. V nadaljevanju si bomo pogledali najbolj pogoste prilagoditve za dijake z avtistično motnjo, gluhe in naglušne dijake, dijake z govorno-jezikovno motnjo ter dolgotrajno bolne dijake. Pri tem smo upoštevali Pravilnik o načinu izvajanja mature za kandidate s posebnimi potrebami (Uradni list RS, št. 82/14).

Prilagoditve se označijo v aplikacijo Državnega izpitnega centra (RIC), kjer jih komisija potrdi. Dijaki in šola prejme odločbe za vsakega posameznika posebej. Na razpolago je preko šestdeset prilagoditev, vendar posamezne posebne potrebe ne morejo koristiti vseh prilagoditev.



Tabela 18: GLU – gluhost, NGL – naglušnost, AM – avtistične motnje, GJM – govorno-jezikovne motnje, DOB – dolgotrajna bolezen.

*v rubriko Prilagojeni način ocenjevanja (šola) se napiše, katere oblike prilagojenega načina ocenjevanja predlagamo in zakaj.

PRILAGODITEV	POSEBNE POTREBE				
	GLU	NGL	AM	GJM	DOB
1. Prilagoditev načina opravljanja izpita					
50 % podaljšani čas opravljanja pisnega izpita.	√	√	√	√	√
25 % podaljšani čas opravljanja ustnega izpita oziroma zagovora.	√	√	√	√	√
Prekinitev opravljanja pisnega izpita po potrebi (2 x10 minut).			√		√
Prekinitev opravljanja ustnega izpita po potrebi(2 x10 minut).			√		√
Opravljanje izpita s pomočnikom – tolmačem v slovenski znakovni jezik.	√				
Poseben prostor.	√	√	√	√	√
Prilagoditev opreme v prostoru.			√		
2. Prilagoditev gradiva za izpit					
Povečava gradiva s formata A4 na A3.			√		√
3. Uporaba posebnih pripomočkov					
Prilagojeni pisalni pribor (prinese kandidat/-ka s seboj).					√
Uporaba označevalca besedila (prinese kandidat/-ka s seboj).					√
Prilagojeni pribor za geometrijo (prinese kandidat/-ka s seboj).					√
Dodatni brezčrtni listi.			√	√	√
Uporaba elektroakustične aparature (prinese kandidat/-ka s seboj).	√	√			
4. Prilagojen način ocenjevanja					
Upoštevanje skromnejšega besednega zaklada in toleranca pri ocenjevanju slogovne ustreznosti.	√	√			
Ne ocenjujejo se glasoslovne in naglasoslovne naloge.	√	√			
Prilagojeno ocenjevanje zaradi izpuščanja, dodajanja ali zamenjave določenih črk. *				√	
Dovoljeno je pisanje s tiskanimi črkami.			√	√	√
Toleranca manj čitljive pisave.			√	√	√
Oprostitev slušnega razumevanja pri tujih jezikih.	√				
Izločitev nalog, ki temeljijo na akustičnih elementih.	√				
Toleranca pri ocenjevanju načrtovalnih (geometrijskih) nalog; upošteva se, da kandidat/-ka ne more biti natančen. *					√
Druge oblike prilagojenega načina ocenjevanja pisnega izpita. *	odvisno od priložene dokumentacije				
Pri ustnem izpitu oziroma zagovoru se ne ocenjuje izgovarjave.	√	√		√	
Pri ustnem izpitu se prilagojeno ocenjuje glasno branje ali	√	√		√	
pri ustnem izpitu se iz ocenjevanja izloči glasno branje.	√	√		√	



3 SKLEP

Pri opravljanju mature dijakov s posebnimi potrebami upoštevamo splošne prilagoditve (izvajanje mature v dveh rokih) in prilagoditve, na katere vpliva vrsta in stopnja posebnih potreb (gluhota, naglušnost, govorno-jezikovna motnja, avtistična motnja, dolgotrajna bolezen). Če želi dijak opravljati maturo pod določenimi prilagoditvami, potrebuje ustrezna dokazila (odločba o usmeritvi, strokovno mnenje oziroma dokumentacija ustreznih institucij), na podlagi katerih komisija Državnega izpitnega centra izda odločbo in jo je izobraževalna ustanova pri izvajanju poklicne mature dolžna omogočiti.

Največje prednosti pri izvajanju poklicne mature v zavodu so: majhne skupine, individualna obravnava posameznikov, financiranje praktične izvedbe IV. izpitne enote do realizacije končnega izdelka (trgovinica Zebra Gre Na Luno), ure odprtega kurikula, namenjene maturitetnim predmetom, prednosti podaljšanega šolanja in lažji nadzor nad izvajanjem postopkov prijave posameznikov.

LITERATURA IN VIRI

- [1] Poklicna matura. [Online]. Dosegljivo: <https://dijaska.org/poklicna-matura/>. [22. 3. 2019].



KONTROLNI LIST DOKUMENTOV ZA PREDPRIJAVO NA POKLICNO MATURO V ŠOLSLEM LETU 2018/2019
SPOMLADANSKI IZPITNI ROK

Približuje se rok, ko je potrebno urejati prve formalnosti za pristop k poklicni maturi.

Prosim vas, da **najkasneje do 19. oktobra 2018 (zaželeno tudi prej)**, vrnete tajniku PM Alešu Zavrlu **izpolnjena priložena obrazca**:

1. **PREDPRIJAVA K POKLICNI MATURI,**
2. **UVELJAVLJANJE PRAVIC DIJAKA S POSEBNIMI POTREBAMI.**

Pri pred prijavi morate dodati tudi kopije spodaj naštetih dokumentov. Dokumente **imate shranjene doma**. Prinesite kopijo!

Potrebni dokumenti so:

3. **ODLOČBA O USMERITVI,**
4. **STROKOVNO MNENJE oziroma DOKUMENTACIJA USTREZNIH INSTITUCIJ (gluhota/naglušnost, govorno-jezikovna motnja ...),**
5. **SPRIČEVALO zadnjega končanega letnika (četrti letnik),**
6. **PROŠNJA ZA OPRAVLJANJE POKLICNE MATURE V DVEH DELIH (ni obvezno),**
7. **PROŠNJA NA DRŽAVNO KOMISIJO ZA POKLICNO MATURO ZA OPRAVLJANJE MATURE V DVEH ZAPOREDNIH ROKIH S PRIZNAVANJEM ZA NAZAJ (ni obvezno).**

(Dokument skopirate in pripravite za predajo tajniku poklicne mature. Za lastno kontrolo označite z).



SEMVEMZNAM

Če Republiški izpitni center ne bo prejel zgoraj omenjene dokumentacije, ne bo mogoče opravljati poklicne mature v spomladanskem roku!

V primeru nejasnosti me lahko osebno obiščete ali kontaktirate na e-pošto: ales.zavrl@zgnl.si

Tajnik poklicne mature:

Aleš Zavrl

ales.zavrl@zgnl.si

Ljubljana, 4. oktober 2018



SEMVEMZNAM

☎ 01 5133 600

@ konferenca@ssts.si

🌐 konferenca.ssts.si

konferenca.ssts.si