

SODOBNOST ZA PRIHODNOST – Z BLIŽINO URIMO DOKTRINO

Zbornik referatov 2. mednarodne konference

Ljutomer, 1. april 2023

Zbornik referatov z 2. mednarodne konference Sodobnost za prihodnost – z bližino urimo doktrino

Različni avtorji, udeleženci mednarodne konference

Izdajatelj: Osnovna šola Ivana Cankarja Ljutomer, zanjo Branko Meznarič

Leto izdaje 2023

Uredili: Martina Kuzma, Jan Filipič, Metka Sobočan Sarjaš, Mateja Štefanec Vaupotič, Tatjana Ilešič, Monja Kolbl, Natalija Šparakl, Metoda Ljubec, Sanja Kovačič, Simona Prša, Mitja Gerič, Aleš Ploj, Branko Meznarič, Robert Stajnko, Darja Makoter, Majda Kolbl.

Tehnično uredili in naslovnica: Mitja Gerič; Aleš Ploj, Robert Stajnko

1. digitalna izdaja

Brezplačno

Vsebina referatov je podvržena priznanju avtorstva-deljenje pod enakimi pogoji CC BY-SA. Dovoljeno ostalim, da distribuirajo, predelajo (remixajo) ali prilagodijo delo, ter gradijo na njem, tudi v komercialne namene, dokler navedejo kot avtorja izvirnega dela in licencirajo svoje delo pod enakimi pogoji.

Kataložni zapis o publikaciji (CIP) pripravili v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani
[COBISS.SI-ID 162587395](#)
ISBN 978-961-95842-1-7 (PDF)

Z izjemnim ponosom vas obveščamo, da smo na Osnovni šoli Ivana Cankarja Ljutomer stopili v novo fazo izobraževalnega dialoga. 1. aprila 2023 smo s pomočjo tehnologije preseгли meje prostora in časa ter uspešno pripravili našo 2. mednarodno konferenco z naslovom »Sodobnost za prihodnost – Z bližino urimo doktrino«. Ponosni smo, da smo tudi tokrat združili moči z Osnovno šolo Cvetka Golarja Ljutomer, šolo s prilagojenim programom, ki z nami deli posebno vezi, saj je bila dolga leta naša podružnična šola.

Plenarni del konference je bil obarvan z navdihujočimi nagovori. Naši gostje so bili predstojnica Zavoda Republike Slovenije za šolstvo, enote Murska Sobota, ga. Darja Farič Klemenčič, podžupan Občine Ljutomer, g. Boris Filipič, priznana klimatologinja dr. Lučka Kajfež Bogataj in Lucija Dežan, mag. prof. soc in prof. ang.

Aktivni udeleženci, ki so prispevali številne referate, so prihajali iz različnih držav, kot so Slovenija, Hrvaška, Srbija, Severna Makedonija, Bosna in Hercegovina ter Turčija. Konferenca je obravnavala ključne teme, kot so vloga učitelja v sodobnem učnem prostoru, poti inkluzije v vzgoji in izobraževanju, vloga šole v sodobni družbi in primeri dobre prakse. Živahna in konstruktivna izmenjava strokovnih mnenj po vsakem predstavljenem prispevku je izpopolnila razumevanje obravnavanih tematik ter s tem utrdila našo skupno zavezanost k izboljšanju izobraževalnih praks.

Vedno je bil in bo, znanje ena izmed najdragocenejših dobrin, ki jih imamo. V svetu, kjer se hitro razvijajoče tehnologije nenehno preoblikujejo pokrajino izobraževanja, je pomembno, da si prizadevamo za stalno izobraževanje in razširjanje kompetenc. Izkušnje, ki so bile deljene na tej konferenci, bodo brez dvoma izjemno dragocene pri našem prihodnjem delu.

Organizacijski odbor je s svojim predanim delom uspešno izpeljal to zahtevno nalogo, čeprav je bila to za nas drugič. In tako kot drevo, ki raste in se korenini, tudi mi rastemo in se učimo iz vsake izkušnje. Zato z navdušenjem pričakujemo naslednje leto, ko se bomo znova zbrali, da bomo izmenjali nove vpogleda in spoznanja, ki jih bo prinesla prihodnost.

Hvala vsem za vaš prispevek in angažiranost. Skupaj ustvarjamo svetlejšo prihodnost za izobraževanje!

Organizacijski odbor konference

AKTIVNO VKLJUČEVANJE UČENCEV PRISELJENCEV V UČNI PROCES.....	29
1. Uvod.....	30
2. Opazanja potreb pri delu z učenci priseljenci	31
3. Primeri dobrih praks pri delu z učenci priseljenci.....	32
4. Zaključek	35
5. Viri in literatura.....	35
Čuječnost v razredu.....	37
1. Zakaj čuječnost.....	38
2. Kaj torej je čuječnost?	38
3. Uvod v čuječnost	39
4. Različne tehnike	41
5. Zaključek	42
6. Viri in literatura.....	43
Dejavnosti posredovanja s pomočjo psov v OŠ dr. Mihajla Rostoharja Krško.....	44
1. Teoretični uvod	45
2. Izbor terapevtskih parov in dejavnosti	47
3. Posredovanje s pomočjo psa v šoli	48
4. Zaključek	51
5. Literatura in viri	51
Formativna paradigma pri likovni umetnosti v OŠ	53
1. Formativno spremljanje v osnovni šoli.....	54
2. Vrednotenje dosežkov	56
3. Listovnik pri likovni umetnosti	57
4. Zaključek	60
5. Viri in literatura.....	60
Haiku in dijaki srednjega poklicnega izobraževanja.....	63

1. Haiku	64
2. Srednješolski haiku v slovenščini	65
3. Obravnava in pisanje haikujev v poklicnih programih izobraževanja	66
4. Zaključek	70
5. Viri in literatura.....	70
IZZIVI RAZREDNIŠTVA V 21. STOLETJU.....	72
1. Krepitev čustvene odpornosti	72
2. Pričakovanja razrednika	75
3. Primeri razrednih ur: škatla presenečenja, trdni temelji naše hiške, pismo hvaležnosti	76
4. Primeri razrednih ur, ki so povezane z medijskimi vsebinami.....	77
5. Oddelčni sestanek in krog opogumljanja	79
6. Viri in literatura:.....	82
Izzivi začetnega branja z didaktičnimi igrami	84
1. Uvod	84
2. Branje	85
3. Motivacija	86
3.1 Bralna motivacija	86
4. Spodbujanje začetnega branja	87
4.1 Bralne didaktične igre.....	87
5. Zaključek	90
6. Viri in literatura.....	90
VPLIV VIZUALNO STRUKTURIRANE OPORE NA AKTIVNOST UČENCEV.....	91
1. Uvod	92
2. Opredelitev učnih tipov	93
3. Učna sredstva.....	94
4. Prirodne oblike gibanja	95

5.	Empirični del.....	95
5.1	Namen in cilji raziskovanja	95
5.2	Metodologija	95
5.3	Udeleženci v raziskavi.....	96
6.	Rezultati in razprava.....	96
7.	Zaključek	98
8.	Viri in literatura.....	98
SPODBUJANJE KULTURE RAZNOLIKOSTI V ŠOLAH		109
1.	Uvod	110
2.	Vrednote	110
3.	Dejavnosti na šoli	112
4.	Zaključek	114
5.	Viri in literatura.....	114
KOMBINIRANI POUK MATEMATIKE.....		116
1.	Uvod	117
2.	Uporaba sodobne izobraževalne tehnologije pri pouku	117
3.	Modeli KI	119
4.	Primer dobre prakse	120
5.	Zaključek	128
6.	Viri in literatura.....	129
Mnenja učencev o inkluziji		131
1.	Inkluzija	132
2.	Enakovredni izobrazbeni standard	133
3.	Inkluzija v praksi	133
4.	Zaključek	139
5.	Viri in literatura.....	140
UČINEK UČILA NA DOSEGO CILJA PRI ŠPORTNI VZGOJI		141

1.	Uvod	142
2.	Opredelitev gibalne dejavnosti	143
3.	Opredelitev gibalnih sposobnosti in funkcionalnih značilnosti	143
4.	Postavitev cilja po S.M.A.R.T metodi.....	145
5.	Empirični del.....	146
5.1	Namen in cilji raziskovanja	146
5.2	Metodologija	146
5.3	Udeleženci v raziskavi.....	147
6.	Rezultati in razprava	147
7.	Zaključek	148
8.	Viri in literatura.....	148
	Pisno besedilo pri matematiki kot orodje za razjasnitev učenčevega razmišljanja .	152
1.	Pisanje matematičnih besedil	153
2.	Vključevanje pisanja v pouk matematike	154
3.	Kako izgleda pisanje besedil pri matematiki?	155
4.	Kaj pridobimo s pisnimi besedili pri matematiki?	156
5.	Primer obravnave učnega sklopa, v katerega vkomponiramo tvorjenje besedila.....	156
6.	Zaključek	161
7.	Viri in literatura.....	161
	Podpora šole učencem tujcem	162
1.	Uvod	163
2.	Kdo so učenci tujci.....	163
3.	Učenje slovenščine v šoli in izven nje.....	164
4.	Individualni načrt in aktivnosti za učence tujce	166
5.	Podpora učencem tujcem – ustvarjanje prijazne šole.....	167
6.	Spodbujanje kulturne raznolikosti v šoli.....	170

7.	Izobraževanja in projekti za učitelje	171
8.	Zaključek	172
9.	Literatura:	172
Pomen branja za otrokov razvoj		175
1.	Uvod	176
2.	Pomen poslušanja, pripovedovanja in branja za otrokov kognitivni razvoj	176
3.	Pomen poslušanja, pripovedovanja in branja za otrokov čustveni razvoj..	177
4.	Učenje poslušanja in sposobnosti pripovedovanja	178
4.1	Domišljijско potovanje (meditacija) kot priprava na učenje	178
4.2	Raba branja za vsak dan	179
4.3	Branje, poslušanje in preverjanje razumevanja	179
4.4	Uživanje v poslušanju pravljice pred spanjem	179
5.	Zaključek	180
6.	Viri in literatura.....	180
Poti do spodbudnega odnosa in spodbudnega učnega okolja.....		182
1.	Odnos.....	183
2.	Učno okolje.....	184
3.	Pred vajami	185
4.	Vaje, ki vodijo do spodbudnega odnosa in učnega okolja	185
	Vaje za izražanje čustev in občutij.....	185
	Kako izpeljati pogovor z učencem z neželenim vedenjem?	186
	Vaje za odnosne spretnosti	187
	Vaje za socialno zavedanje	188
	Vaje za večjo sposobnost empatije	189
	Vaje za boljšo komunikacijo v skupini	189
5.	Zaključek	189
6.	Viri in literatura.....	190
Pouk na prostem z gibalno igro križec krožec		191

1.	Metoda igre	192
	Kaj je igra in kakšen je njen pomen?	192
	Gibalne igre: zakaj in kako?	194
2.	Inovativni pristop - pouk na prostem.....	195
	Zakaj se lotiti pouka na prostem?	196
	Kako izpeljati pouk na prostem?	196
3.	Praktični primeri.....	197
	Način izvedbe	197
	Primer 1- 5. razred: In a town.....	200
	Primer 2: 9. razred: Word classes, past simple in past continuous.....	202
4.	Zaključek	203
5.	Viri in literatura.....	205
	Pozitivni medosebni odnosi – temelj uspešnega dela v oddelku	206
1.	Uvod	207
2.	Izvedba vsebin na temo »Dobri medosebni odnosi«	209
2.1	Dejavnosti.....	209
3.	Zaključek	214
4.	Literatura	215
	Prikaz interaktivnega poučevanja pri pouku športne vzgoje	216
1.	Uvod	218
2.	Pomen zdrave prehrane	218
3.	Interaktivno poučevanje.....	220
3.1	Aplikacije za poučevanje o zdravi prehrani in presnovi	220
4.	Raziskava	223
5.	Zaključek	224
6.	Literatura in viri	225
	PRIPRAVA RODITELJSKEGA SESTANKA UČITELJICE ANGLEŠČINE V 1. TRIADI	226

1.	UVOD	226
2.	AVTONOMIJA UČITELJA	227
3.	ODGOVORNOST ZA ODNOS	227
4.	FAZE SKUPINSKE DINAMIKE ZA DOBRO RAZREDNO KLIMO	228
5.	STRUKTURA JEZIKA	230
6.	SESTAVA KOMUNIKACIJE	231
7.	KONFLIKTI	231
8.	NAČRTOVANJE RODITELJSKEGA SESTANKA Z VSEBINO	232
8.1	PRIMER PRIPRAVE ZA RODITELJSKI SESTANEK ANGLEŠČINE	233
9.	ZAKLJUČEK	236
10.	VIRI IN LITERATURA	238
	Kennst du diese Form? – Mathematik auf Deutsch	240
1.	Uvod	241
2.	Moj primer iz prakse	242
2.1	Potek didaktične enote	244
3.	Zaključek	247
4.	Viri in literatura	247
	Skupaj premostimo učne vrzeli	248
1.	Premišljeno načrtovano	249
	Spremembe kot izzivi	250
2.	Primeri prakse	251
3.	Zaključek	253
4.	Viri in literatura	253
	SKUPINA ZA VZGOJO	255
1.	Izhodišča	256
2.	Kaj je skupina za vzgojo?	258
3.	Delo skupine, didaktični pristopi, izkušnje	260

4.	Poročila svetovalne službe za obdobje od 2017/18 do 2021/22	263
5.	Refleksije dveh članic skupine	264
6.	ZAKLJUČEK	265
7.	Seznam virov	266
Sodobni pristopi poučevanja pri slovenščini		267
1.	Uvod	268
1.1	sodelovalno učenje	268
1.2	DIFERENCIACIJA in INDIVIDUALIZACIJA	269
1.3	FORMATIVNO SPREMLJANJE	270
2.	Primer dobre prakse	270
3.	Zaključek	272
4.	Viri in literatura	273
Spletno spoznavanje Švice pri pouku nemščine		274
1.	UVOD	275
2.	SPLOŠNI PODATKI O ŠVICI	276
3.	ŠVICARSKE ZNAČILNOSTI	276
3.1	ŠVICARSKA ČOKOLADA	277
3.2	ŠVICARSKE URE	277
3.3	ŠVICARSKI SIR	277
3.4	ŠVICARSKI ŽEPNI NOŽ	278
3.5	ALPSKI ROG	278
4.	BERN IN NJEGOVE ZNAMENITOSTI	278
4.1	MEDVEDJI PARK	278
4.2	PARLAMENTARNA PALAČA	279
4.3	STOLNICA	279
4.4	STOLP Z URO	279
5.	PREVERJANJE	280
6.	KAKO PRIDEM V ...?	280
7.	KO ŠVICAR POVABI NA ZABAVO Z ŽAROM	281

8.	PAUL KLEE	281
9.	ZAKLJUČEK.....	282
10.	VIRI IN LITERATURA.....	282
Spoznajmo tišino		285
1.	Hrup.....	286
	Škodljivi vplivi hrupa na telo.....	287
	Tišina.....	288
	Potreba po tišini	289
2.	Vaje	290
	Risanje v tišini	290
	Telovadba v tišini.....	290
	Spontana igra v tišini	291
	Domišljijско potovanje v deželo tišine	291
	Ples v tišini	291
	Dirigiranje	291
	Tihe živali na obisku.....	291
	Poslušanje zvokov narave.....	292
3.	Zaključek	292
4.	Viri in literatura.....	293
Spoznavanje Prešerna je lahko tudi zabavno		294
1.	Uvod	295
2.	Vloga didaktične igre ter uporaba informacijske komunikacijske tehnologije pri pouku	296
	Teoretične zasnove sodobnih didaktičnih pristopov v kurikularnih dokumentih	296
	Igra kot pojem	297
	Uvajanje IKT v pouk	298
3.	Vključevanje didaktične igre in informacijsko komunikacijske tehnologije v pouk knjižnično informacijskega znanja in v dejavnosti razširjenega programa na OŠ Šentjernej.....	299
4.	Zaključek	308

5. Literatura	309
STRUKTURIRANO POUČEVANJE OTROKA Z AVTIZMOM	311
1. UVOD	312
2. POUČEVANJE OTROK Z AVTISTIČNO MOTNJO	312
2.1 KDO SO OTROCI Z AVTISTIČNO MOTNJO IN KAKO JIH PREPOZNAME	313
2.2 NAČELA PRILAGAJANJA IN INDIVIDUALIZIRANI PROGRAM ZA UČENCE Z AVTISTIČNO MOTNJO	313
2.3 SODELOVANJE S STARŠI	314
2.4 POUČEVANJE, UČENJE IN ORGANIZACIJA POUKA (LASTNE UGOTOVITVE IN SAMOREFLEKSIJA)	315
2.5 POTEK DEJAVNOSTI – USMERJENA V ZMANJŠANJE PRIMANKLJAJEV NA PODROČJU SOCIALNE INTERAKCIJE	318
3. ZAKLJUČEK	321
4. LITERATURA	321
Trajnostna šola, ozaveščanje o pomenu trajnosti med učenci zadnje triade: Bogati in revni – kako bomo živeli v prihodnosti?	323
1. Globalna podnebna kriza	324
Globalni trajnostni razvoj	326
2. Primer dobre prakse; delavnica Bogati in revni - kako bomo živeli v prihodnosti?	328
3. Zaključek	329
4. Literatura in viri:	329
Tutorsko učenje po vertikali z metodo obrnjenega učenja	331
1. Tutorstvo	332
2. Obrnjeno učenje	333
3. Formativno spremljanje	333
4. Izobraževalno-komunikacijska tehnologija (IKT) pri pouku	334
4.1 Mobilni telefoni pri mlajših učencih	334
4.2 Uporaba mobilnih telefonov pri pouku	335
5. Predstavitev primera dobre prakse	335

5.1 Priprava na izvedbo	335
5.2 Izvedba vsebinskega sklopa.....	336
5.3 Analiza in evalvacija izvedbe	341
6. Zaključek	341
7. Viri in literatura.....	341
Učenci iz socialno nevzpodbudnega okolja na OŠ Bršljin	343
1. Romi v šolskem okolišu Osnovne šole Bršljin	344
2. Pedagoško delo z romskimi učenci na OŠ Bršljin.....	346
3. Zaključek	348
4. Viri in literatura.....	349
Učenje sklonov z uporabo več čutil	350
1. Uvod	351
2. Otroci s specifičnimi učnimi težavam.....	351
3. Sprejemanje informacij.....	352
4. Praktičen primer učenja sklonov z rabo več čutil	352
5. Zaključek	358
6. Viri in literatura.....	359
Priloga.....	359
Učenje učenja kot gradnik kakovostne inkluzivne šole	361
1. Uvod	362
2. Učenje učenja.....	362
2.1 Učenje učenja in otroci s posebnimi potrebami.....	362
3. Učenje učenja in otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami (v nadaljevanju ČVT) 363	
3.1 Kdo so otroci in mladostniki s ČVT?.....	363
3.2 Psihična odpornost in socialna ranljivost o/m s ČVT	363
3.3 Povezava med ČVT in učnimi težavami	364
4. Prikaz strategije učenja učenja na primeru učenja pesmice na pamet	364

4.1 Arielove učne težave	365
4.2 Učenje pesmice na pamet	366
4.3 Postopek učenja pesmice na pamet.....	366
5. Namesto zaključka	367
6. Literatura in viri	367
Učinek pospešenega učenja na vztrajnost in učno delo učencev v oddelku podaljšanega bivanja	369
1. UVOD	370
2. METODA POSPEŠENEGA UČENJA.....	371
3. INTENZIVNO UČENJE – ODMOR.....	372
4. PARADIŽNIK TEHNIKA	373
5. AKTIVNA PAVZA MED UČENJEM	373
Vaje dihanja in doživljanja svojega telesa	374
Vaje občutkov	375
6. ZAKLJUČEK.....	376
7. VIRI IN LITERATURA.....	377
Dejavnosti ob Mednarodnem mesecu šolskih knjižnic kot motivatorji razvijanja socialnih veščin in čustvene inteligence pri dijakih	379
1. Uvod	380
2. Socialne spretnosti, čustvena inteligenca in timsko delo	381
2.1 Pomen učenja socialnih spretnosti in čustvene inteligence v šoli.....	381
2.2 Kaj je čustvena inteligenca?	383
2.3 Opredelitev socialno-čustvenega učenja	384
2.3.1 Vloga učitelja pri socialno-čustvenem učenju	384
2.4 Značilnosti tima in timskega dela	385
2.4.1 Čustvena inteligenca tima	385
2.4.2 Tim v šoli	386
2.5 Pomen vključevanja in izvajanja aktivnosti za spodbujanje socialno-čustvenega učenja in timskega pristopa	387

3.	Spodbudno učno okolje na Gimnaziji Franca Miklošiča Ljutomer in v njeni šolski knjižnici	387
3.1	Primeri dobre prakse	388
3.1.1	Motivacija in povabilo k sodelovanju	388
3.1.2	Od osnutka do izdelka	389
3.2	Zasnova, vsebina in priprava likovnih in literarnih izdelkov	390
4.	Rezultati uspešnega timskega dela in socialno-čustvenih spretnosti	396
5.	Zaključek	397
6.	Viri in literatura.....	398
	Vključevanje živali v delo z učenci s posebnimi potrebami	400
1.	Uvod	401
2.	Terapija z asistenco živali – AAT in aktivnosti z asistenco živali - AAA	401
3.	Koristi vključevanja živali v delo z otroki s posebnimi potrebami	402
4.	Vključevanje psa v delo z otroki s posebnimi potrebami na Osnovni šoli Glazija Celje	403
	Področja aktivnosti.....	404
	Vsebine aktivnosti s psom	404
5.	Zaključek	409
6.	Viri in literatura.....	409
	Vloga izobraževanja odraslih v sodobni družbi.....	410
1.	Izobraževanje odraslih v sodobni družbi.....	411
	Izobraževanje za trajnostni razvoj.....	411
2.	Študijski krožki.....	412
	Študijski krožek Lipovci in učenje za trajnostni razvoj.....	413
3.	Študijski krožek Lipovci – Pletemo prihodnost kot dobra praksa v projektu Podnebni cilji v vzgoji in izobraževanju	414
4.	Zaključek	415
5.	Viri in literatura:.....	415
	Vloga učitelja v sodobnem učnem prostoru	417

1.	Učitelj in njegova vloga.....	418
	Kdo je učitelj?	418
	Vloga učitelja	419
	Učiteljeve kompetence in vloga pri pouku na daljavo	421
2.	Vloga IKT v sodobni učni situaciji	422
	Sodobni pristopi z IKT pri poučevanju tujega jezika	423
3.	Zaključek	423
4.	Viri in literatura.....	424
VLOGA ŠOLE V SODOBNI DRUŽBI Vpenjanje podnebnih in okoljskih vsebin v šolski prostor		
	1. Mikroplastika v rdečeoakah (<i>Rutilus rutilus</i>) na območju reke Mure, kot primer vpenjanja podnebnih in okoljskih vsebin v šolski prostor na Gimnaziji Ljutomer .	426
	2. Zaključek	429
	3. Viri in literatura.....	430
Zakaj potrebujemo novo razmišljanje o razmišljanju		
	1. Uvod	435
	2. Kaj je nadarjenost in talentiranost, ter kaj ustvarjalnost.....	435
	Spodbujanje ustvarjalnosti v šoli.....	436
	3. Zaključek	439
	4. Literatura:	439
PAMETNO SELO- PAMETNA ŠKOLA.....		
	1. Pametno selo- pametna škola	442
	1.1. O projektu.....	442
	1.2. Projektne aktivnosti.....	443
	1.3. Iskustvo norveškega obrazovnog sustava	444
	1.4. Primjena norveškega modela u školi u Babinoj Gredi.....	445
	2. Zaključak	446
	3. Izvori i literatura	447
	4. Prilozi.....	447

DIFERENCIJACIJA	452
UZ UVAŽAVANJE SOCIO-EMOCIONALNIH POTREBA.....	452
(NE)DAROVITIH UČENIKA.....	452
1. Diferencijacija (DI)	453
1.1. Osnovne informacije o DI	453
1.2. Elementi DI	454
2. Socio-emocionalne potrebe učenika.....	456
2.1 Diferenciranje na temelju karakteristika djeteta	456
2.2 Karakteristike darovite djece.....	456
3. Uobičajeni problemi za implementaciju DI.....	457
4. Diferencijacija u praksi.....	457
4.1. Nastavna aktivnost iz školskog predmeta Povijest: I. svjetski rat	458
4.2. Nastavna aktivnost iz školskog predmeta Priroda: Energija	459
5. Zaključak	459
6. Izvori i literatura	460
DAROVITI ZA SVE PRIKAZ PROJEKTA	462
1. Uvod	462
1.1. Kako je nastala ideja o kreativnim subotama?.....	462
1.2. Umjetnička subota.....	464
1.3. Znanstveno – umjetnička subota	464
1.4. Povratne informacije	465
2. Zaključak	466
KAKO POMOĆI UČENICIMA S TEŠKOĆAMA?	467
HOW TO HELP STUDENTS WITH DISABILITIES?	467
1. UVOD	468
2. Autizam	469
3. Učenici izbjeglice	474
4. Učenici s intelektualnim teškoćama.....	475

5.	Zaključak	477
1.	Uvod	480
2.	Poželjne prepreke i boje	482
3.	Metoda	483
4.	Zaključak	489
5.	Izvori i literatura	490
ERASMUS PROJEKT SPRETNE RUKE – SRETNA DJECA: UČENJE KROZ PRAKTIČAN RAD UČENIKA TIJEKOM NASTAVE		491
1.	Erasmus projekt Spretne ruke – sretna djeca: Učenje kroz praktičan rad učenika tijekom nastave.....	492
2.	Zaključak	495
PROJEKT "SRETAN BOŽIĆ, LIJEPA NAŠA": POVEZIVANJE ŠKOLE S LOKALNOM ZAJEDNICOM I UNAPRJEĐENJE SOCIJALNIH INTERAKCIJA.....		496
1.	Ciljevi projekta	497
1.1.	Povezivanje škole s lokalnom zajednicom.....	497
1.2.	Poticanje poduzetništva kod učenika.....	498
1.1.	Promicanje tradicionalnih božićnih običaja po županijama	498
2.	Aktivnosti projekta	498
1.3.	Sajam	499
1.4.	Estetsko uređenje škole	499
1.5.	Adventski kalendar za djelatnike škole.....	499
1.6.	Humanitarna akcija i tombola	500
2.	Povezivanje projekta s nastavom	500
3.	Zaključak	501
4.	Izvori i literatura	501
METODE SAVREMENE NASTAVE I NJIHOVA PRIMJENA.....		502
1.	Uvod	503
2.	Nastavne metode	504

3.	Primjeri savremenih metoda nastave	505
1.1.	Preokrenuta učionica.....	505
1.2.	Moždana oluja je metoda kreativnog mišljenja	505
1.3.	Runda pitanja	506
1.4.	Sniježna lavina	506
1.5.	Debata–za i protiv	506
1.6.	Mape uma	507
1.7.	Riblja kost (Fischbone).....	507
1.8.	Vrteška.....	507
1.9.	Igra uloga	508
1.10.	Meta	508
1.11.	„Budi stručnjak za.... ”	508
1.12.	Blackout poezija.....	509
1.13.	Kamišibai	509
4.	Zaključak	509
5.	Literatura	510
	BESKONAČNOST KROZ ISTORIJU.....	512
1.	Uvod	512
2.	O beskonačnosti u antičkoj Grčkoj	514
3.	Beskonačnost i srednji vijek	521
4.	Teorija skupova i beskonačnost	524
5.	Zaključak	534
6.	Literatura	535
	MJEROMATEMATIKA.....	536
1.	UVOD	537
2.	MJEROMATEMATIKA.....	537
3.	ZAKLJUČAK.....	539
4.	LITERATURA	540

KAKO NAM TEHNIKE UPRAVLJANJA VREMENOM MOGU POMOĆI LAKŠOJ ORGANIZACIJI NASTAVE I PRIVATNOG ŽIVOTA?	541
1. Vrijeme	542
2. Upravljanje vremenom.....	547
3. Prioriteti	548
1.1. Kako izabrati prioritete?	549
4. Obavljanje posla: kada, gdje i kako	550
4.1. Kanban ploča	551
4.2. Paretoov princip	554
4.3. Pojedi žabu	555
4.4. Pomodoro tehnika.....	556
4.5. Eisenhowerova matrica	558
4.6. Blokiranje vremena	560
5. Koje postupke izbjegavati- prestanite činiti ono što ne daje rezultate.....	561
6. Zaključak	562
7. Izvori i literatura	563
KROZ DEBATU DO TOLERANCIJE I PRIHVAĆANJA RAZLIČITOSTI	565
1. Uvod	566
1.1. Debata kao metoda rada s učenicima	566
1.2. Javna debata.....	567
2. Zaključak	569
3. Izvori i literatura	570
US AND THEM, BEFORE US	571
HOW TO TEACH ABOUT WW2 AND HOW TO NURTURE CULTURE OF REMEMBRANCE	571
SURADNJA ŠKOLE S DRUGIM INSTITUCIJAMA I LOKALNOM ZAJEDNICOM .	575
1. Suradnja škole s drugim institucijama i lokalnom zajednicom	576
1.1. Školski medni dan.....	576
1.2. Svjetski dan štednje.....	577

1.3.	Suradnja s geodetskim uredom.....	578
1.4.	Posjet poštarskom uredu	579
1.5.	Morske kornjače.....	579
1.6.	Kako se ponašati sigurno u prometu.....	580
1.7.	Posjet Centru za gospodarenje otpadom <i>Bikarac</i>	581
1.8.	Posjet laboratoriju za kontrolu kvalitete vode i vodocrpilištu <i>Jaruga</i>	582
1.9.	Suradnja s Javnom vatrogasnom postrojbom Grada Šibenika.....	582
1.10.	Posjet stomatološkoj ordinaciji	584
1.11.	Posjet Sokolarskom centru.....	584
1.12.	U posjetu Veleučilištu u Šibeniku	585
1.13.	Posjet Cvjetnom domu	586
1.14.	Odlazak u CineStar i Gradsko kazalište.....	587
1.15.	Obrada lektire u Gradskoj knjižnici „Juraj Šižgorić“.....	588
1.16.	Posjet Županiji i županu.....	588
1.17.	Muzej Civitas Sacra.....	589
2.	Zaključak	590
3.	Izvor i literatura.....	590
RAZVOJ ČITALAČKIH AFINITETA U PRVOM RAZREDU OSNOVNE ŠKOLE		592
1.	Uvod.....	593
2.	Proces razvoja čitalačkih afiniteta kod pojedinca	594
1.1.	Kultura čitanja	595
1.2.	Afirmacija čitanja.....	598
1.3.	Primeri aktivnosti za podsticanje čitanja.....	600
3.	Primeri dobre prakse razvoja čitalačkih navika među učenicima prvog razreda 602	
3.1.	Bajkaonica u OŠ Negoslavci i OŠ Bršadin.....	602
3.2.	Sekcija „Mala čitaonica“ u OŠ Siniše Glavaševića u Vukovaru	606
4.	Zaključak	611
5.	Izvori i literatura	611
PODRŠKA DAROVITIM / POTENCIJALNO DAROVITIM UČENICIMA		615
1.	Prepoznavanje i podrška darovitih učenika u školi	616

1.1.	Rad s darovitim učenicima: Primjeri iz Osnovne škole braće Radića Pakrac.....	617
1.2.	Nacionalni projekt: Mjesec darovitih – za one koji mogu i žele više.....	618
2.	Zaključak	618
3.	Izvori i literatura	619
GLAGOLJICA KAO IZVANNASTAVNA AKTIVNOST		620
1.	Glagoljica.....	621
2.	Glagoljica kao izvannastavna aktivnost.....	622
1.1.	Upoznavanje povijesti hrvatskog jezika	623
1.2.	Vježbe čitanja glagoljice	623
1.3.	Pisanje brojeva glagoljicom	624
1.4.	Igre s glagoljicom	625
1.5.	Izrada i rješavanje križaljki i osmosmjerki	625
1.6.	Potruga za skrivenim blagom	626
1.7.	Kvizovi i igre asocijacija.....	626
1.8.	Glagoljska kaligrafija	626
1.9.	Kreativne radionice	626
3.	Terenske nastave	627
3.1.	Zagrebačka glagoljaška baština	628
3.2.	Aleja glagoljaša	628
3.3.	Krk.....	628
4.	Zaključak	628
5.	Izvori i literatura	629
PROJEKTI U NASTAVI JEZIKA (PRIMJERI DOBRE PRAKSE)		630
1.	UVOD	631
1.1.	Projekt u nastavi Hrvatskog jezika u osnovnoj školi.....	631
1.2.	Projekt u praksi.....	632
2.	Primjer dobre prakse	633
2.1.	Obrada - uvod.....	633
2.2.	Istraživački rad.....	633
3.	Zaključak	633

4. Literatura:	633
ZAJEDNIČKOM SURADNJOM DO ODRŽIVOG RAZVOJA U ŠKOLSKOM PROSTORU	635
1. Uvod	636
2. O Projektu	637
1.1. Tijek projektnih aktivnosti	637
3. Zaključak	640
4. Izvori i literatura	641
Održivi razvoj u projektnoj nastavi	642
1. Projektna nastava	643
1.1. Koncept pametnog grada	644
1.2. Model kuće izrađen praktičnim radom	644
1.3. 1.2 Model kuće izrađen pomoću digitalnih alata	646
1.4. Ekološki otisak	647
2. Zaključak	648
3. Izvori i literatura	648
POVIJEST UMJETNOSTI I NJEMAČKI SE VOLE!	650
1. Važnost interdisciplinarnosti u obrazovanju	651
1.1. Prednosti interdisciplinarnosti	651
1.2. Planiranje i provedba interdisciplinarnosti	652
2. Interdisciplinarnost u nastavi stranog jezika	653
3. Kulturno – povijesna baština na njemačkom jeziku	653
4. Zaključak	655
5. Izvori i literatura	655
THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL COUNSELORS IN SCHOOLS	657
-THE CASE OF TÜRKIYE-	657
1. Introduction	657
2. Are School Psychological Counselors Teachers?	659

3.	How Does the Presence of a Counselor Affect School Climate?	660
4.	What is the Place and Importance of Psychological Counselors in Inclusive Education?	660
5.	Conclusion.....	661
6.	Sources and References	662
KEMIJA I IKT TEHNOLOGIJE		664
1.	E-učenje u nastavi.....	666
1.1.	Korelacija Informatike i Kemije	666
2.	Zaključak	668
3.	Izvori i literatura	669
4.	Prilozi.....	670
BUDIMO U ČAROLIJI PRIRODE – UČIONICA NA OTVORENOM		672
1.	Uvod	673
2.	Četiri načina u rješavanju problema	673
2.1.	Objašnjenje problema	674
2.2.	Alternativne politike	675
2.3.	Javna politika	676
2.4.	Plan akcije.....	677
3.	Zaključak	677
4.	Izvori i literatura	678
5.	Prilozi.....	679
IGROUČENJE - ULOGA UČITELJA U SUVREMENOM PROSTORU UČENJA ...		681
1.	Uvod	682
2.	Osnove dramskog lutkarskog postupka.....	682
1.1.	Lutke sjene.....	683
2.5.	Ručne lutke.....	684
2.6.	Štapne lutke.....	686
2.7.	Plošne štapne lutke	688

3.	Primjena lutkarske igre u promicanju projekta „Mala djela, velika razlika“ .	689
4.	Zaključak	690
5.	Literatura	691
ODNOS IZMEĐU RODITELJA, UČENIKA I UČITELJA		692
1.	Čimbenici odgojno – obrazovnog procesa.....	693
1.1.	Odnos između roditelja i učitelja.....	694
2.8.	Uspješna komunikacija između roditelja i učitelja	695
2.9.	Odnos između učenika i učitelja.....	695
2.10.	Opće karakteristike međuljudskih odnosa u odnosu učenik – učitelj	696
2.11.	Poželjne osobine učitelja	697
2.	Zaključak	698
3.	Literatura	698
FLIPPED CLASSROOM APPROACH ON MATH LESSONS WITH 6TH GRADE STUDENTS		700
Abstract.....		700
1.	Introduction.....	700
2.	Review of related literature	701
3.	The methodology.....	703
4.	Description of the Action Research	704
5.	Results	709
6.	Discussion of results and reflection	712
7.	References	714
SNAGA ŠKOLSKOG ODMORA		715
1.	Uvod	716
2.	Pregled istraživanja	716
3.	Vrijednosti školskog odmora.....	717
4.	Više odmora tijekom dana	719

5.	Uključite odmor/pauze u svoje poučavanje	720
6.	Pedagoške pauze tijekom poučavanja	721
7.	Strukturirani odmori	721
8.	Strukturiranje odmora u školama.....	722
9.	Zaključak	724
10.	Izvori i literatura	726
ŠKOLSKA KNJIŽNICA KAO SUVREMENO I MEĐUPREDMETNO OKRUŽENJE ZA UČENJE		728
1.	Mogućnosti i potrebe međupredmetnog povezivanja	729
2.	Digitalni obrazovni alati za međupredmetnu suradnju	731
3.	Koordinacija iz školske knjižnice.....	731
4.	Zaključak	733
5.	Literatura:	733
LABIRINTI – MAGIČNE CRTE		735
1.	Labirinti.....	736
1.1.	Povijest labirinta	736
2.12.	Definicija i dijelovi labirinta	737
2.13.	Algoritmi za pronalaženje rješenja labirinta.....	738
2.14.	Programski alati.....	740
2.15.	Labirinti u nastavi	740
2.	Zaključak	740
3.	Izvori i literatura	741
KAKO ŠKOLA MOŽE POMOĆI U OČUVANJU MENTALNOG ZDRAVLJA U ZAJEDNICI?		742
1.	Problemi mentalnog zdravlja u suvremenom društvu	743
2.	Podučavanje o mentalnom zdravlju u virtualnom okruženju.....	745
3.	Školski projekt: Psihologijska abeceda.....	746
4.	Izvori i literatura	747

INDIVIDUALIZIRANO UČENJE I POUČAVANJE	748
U NASTAVI MATEMATIKE	748
1. Razlike između individualnog rada, individualiziranog postupka i individualiziranog učenja i poučavanja.....	749
2. Individualizacija u suvremenoj nastavi matematike	751
3. Iz nastavne prakse	751
4. Umjesto zaključka.....	758
5. Izvori i literatura	759
ULOGA ŠKOLE U SUVREMENOM DRUŠTVU	760
DVOJEZIČNA BOJANKA <i>STRAHOMINEC</i>	760
1. Projekt „Strahominec“	761
1.1. Dvojezična bojanka <i>Strahominec</i>	762
2. Zaključak	764
3. Izvor i literatura	765

AKTIVNO VKLJUČEVANJE UČENCEV PRISELJENCEV V UČNI PROCES

Nataša Pogorevc Tarkuš

Osnovna šola Ljudski vrt Ptuj, Slovenija, natasa.pogorevc-tarkus@os-ljudskivrtptuj.si

Povzetek

Migracije priznavamo kot pomemben dejavnik gospodarskega razvoja.

Po Smernicah za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (ZRSS, 2012) sta vzgoja in izobraževanje tista pomembna dejavnika, ki najučinkoviteje prispevata k zagotavljanju enakih možnosti za uspešen osebni razvoj, vključevanje v delo in družbeno življenje vsem, ne glede na njihov izvor, spol, prepričanja ali druge značilnosti. Z načrtnim vključevanjem v vrtce, šole ter dijaške domove in z oblikovanjem postopkov za njihovo učinkovito integracijo želimo otrokom priseljencem zagotoviti uspešno premagovanje težav pri učenju, ki izvirajo iz nezadostnega jezikovnega znanja, razlik med kulturo družine in kulturo okolja in iz razlik v šolskih sistemih in programih izobraževanja med državo izvora in Slovenijo.

Na šoli beležimo vsako leto do deset vpisov otrok priseljencev različne starosti. Mnogi med njimi se s slovenskim jezikom srečajo šele v šoli.

Ključne besede: različne starostna struktura učencev - tujcev, aktivno učenje slovenskega jezika, delo v skupinah, dodatna učna pomoč

Abstract

We recognize migrations as an important factor in economic development.

According to the Guidelines for the Integration of Immigrant Children in Kindergartens and Schools (ZRSS, 2012), upbringing and education are important factors that most effectively contribute to providing equal opportunities for successful personal development, work integration and social life for everyone, regardless of their origin,

gender, beliefs or other features. By planned integration into kindergartens, schools and student dormitories and by creating procedures for effective integration of immigrant children, we want to ensure that they successfully overcome learning difficulties, which arise from insufficient language skills, differences between the culture of the family and the culture of the environment, and from differences in school systems and education programs between their country and Slovenia.

Every year, our school records up to ten enrollments of immigrant children of various ages. For many of them, their first encounter with the Slovenian language happens in school.

Keywords: different age structures of students - foreigners, active learning of the Slovenian language, group work, additional learning support.

1. Uvod

Po Smernicah za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (ZRSS, 2012) sta vzgoja in izobraževanje tista pomembna dejavnika, ki najučinkoviteje prispevata k zagotavljanju enakih možnosti za uspešen osebni razvoj, vključevanje v delo in družbeno življenje vsem, ne glede na njihov izvor, spol, prepričanja ali druge značilnosti. Z načrtnim vključevanjem v vrtce, šole ter dijaške domove in z oblikovanjem postopkov za njihovo učinkovito integracijo želimo otrokom priseljencem zagotoviti uspešno premagovanje težav pri učenju, ki izvirajo iz nezadostnega jezikovnega znanja, razlik med kulturo družine in kulturo okolja in iz razlik v šolskih sistemih in programih izobraževanja med državo izvora in Slovenijo.

Strategija (2007, str. 4) navaja, da imajo po določilih šolske zakonodaje otroci tujih državljanov, ki bivajo v Republiki Sloveniji, pravico do vključevanja v osnovno in srednjo šolo pod enakimi pogoji kot otroci slovenskih državljanov. Državljeni drugih držav članic EU, Slovenci brez slovenskega državljanstva in begunci se lahko izobražujejo pod enakimi pogoji kot slovenski državljeni, drugi tuji državljeni pa po načelu vzajemnosti (na podlagi mednarodnih pogodb minister za izobraževanje določi število vpisnih mest za te dijake). V Zakonu o vrtcih otroci tujih državljanov niso posebej omenjeni, je pa v zakonu zapisano, da poteka predšolska vzgoja po načelih enakih

možnosti za otroke in starše, upoštevajoč različnosti med otroki in pravice do izbire in drugačnosti.

Z izrazom »otrok priseljenc« označujemo otroke v vrtcih, učence in dijake v osnovnih in srednjih šolah, v domovih za učence ter v dijaških domovih. To so otroci, ki niso rojeni v Sloveniji in so se k nam priselili zaradi ekonomskih in drugih razlogov ali pa so to otroci/mladoletniki prosilci za mednarodno zaščito oz. otroci/mladoletniki z mednarodno zaščito (Jelen Maduša, M., Majcen I., 2008, str. 5).

Vključili smo se v projekt Passage, katerega je lani izvajala Ljudska univerza Ptuj. Namen projekta je bil, da so organizatorji zbrali na enem mestu predstavnike šol, katere imajo izkušnje na področju izobraževanja učencev priseljencev. Na srečanju smo izmenjali prakse kako spodbujati boljše medosebne odnose učencev. Najprej smo izpostavili vlogo mentorstva in tutorstva med učenci, nato pa še izmenjali strategije sodelovanja med udeleženci in izmenjali dobre prakse. Na srečanju smo prisotni izpostavili tudi pomembnost rednih stikov s centri za učenje v krajih, saj šole nudijo premalo ur poučevanja, da bi se lahko učenci zelo hitro naučili jezika. Pomemben je tudi redni stiki z družinami, čeprav smo opozarjali na neodzivnost družin in težko premostitev jezikovnih barrier.

Učitelji in drugi strokovni delavci se na šoli zadnje desetletje srečujemo z večjim številom otrok, ki imajo drugačno kulturno in jezikovno ozadje od slovenskega. Tako smo v lanskem šolskem letu vpisali učence iz Bosne in Hercegovine, Kosova, Srbije, Kitajske, Poljske in Ukrajine.

2. Opazanja potreb pri delu z učenci priseljenci

V lanskem šolskem letu sem na začetku šolskega leta poučevala šest učencev s Kosova – dva sta obiskovala 1. razred, en 2. razred, ena deklica 6. razred, en deček 7. razred in en deček 8. razred. Trije učenci so bili z Bosne in Hercegovine, vsi trije s prvega razreda. Ena učenka je bila iz Srbije, ena prvošolka s Kitajske. Kasneje, tekom leta sta se pridružila dva učenca s Poljske, še ena učenka z Bosne in Hercegovine ter trije učenci iz Ukrajine. Zadnji mesec, v juniju se je pridružila še ena učenka iz Ukrajine. Izpostavili bi nekaj težav, katere smo se trudili tekom leta premostiti:

1. Šolanje učencev se pri vseh ni pričelo v 1. razredu, zato so prihajali z različnimi znanji pri posameznih predmetih, niso imeli težav samo pri predmetu slovenščina, temveč tudi pri ostalih predmetih.
2. Nekateri so vpisali sredi šolskega leta, kar jim je predstavljalo veliko težavo, saj so v skoraj enem tednu prešli iz znanega šolskega okolja v popolnoma drugo.
3. Medsebojno spoznavanje v razredu je potekalo zelo počasi zaradi jezikovnih barier. Določili smo učenca tutorja, ki je novemu sošolcu pomagal pri celotnem procesu pouka.
4. Novi učenci so zelo počasi usvajali znanje v slovenskem jeziku, saj jim izven šolskega prostora ni mogel nihče pomagati. Usmerili smo jih v dnevni center za otroke, kjer so jim dodatno pomagali.
5. Nekateri učenci so imeli veliko domotožje in so pogrešali bližnje sorodnike, ki so ostali v njihovi matični domovini. Večkratni obiski njihove domovine pa so poslabšali možnost hitrejšega učenja slovenskega jezika.

3. Primeri dobrih praks pri delu z učenci priseljenci

Kljub temu, da učenci prihajajo iz različnih družbenih, socialnih in verskih okolij, so medsebojno dobro sodelovali, saj smo izvajali pouk na različne načine. Učence smo včasih združili v skupino, spet drugič smo izvajali učenje slovenskega jezika individualno. Učenci so imeli kasneje še dodatno učno pomoč pri različnih predmetih. To učno pomoč so izvajale delavke javnih del.

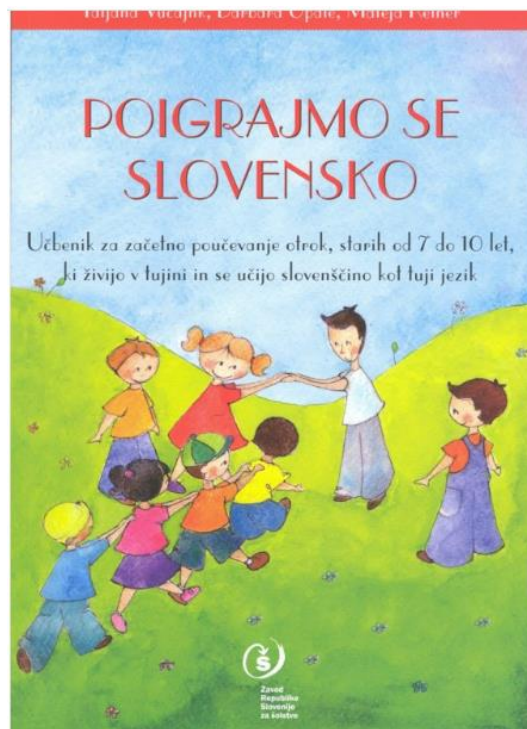
Delo z učenci prvih razredov

Učenci prvih razredov so v začetku šolskega leta spoznavali besede preko slik. Tako sprva namenili širjenju besedišča in izgovorjavi besed. Del časa smo namenili tudi ponavljanju in razlagi tekoče snovi.



Slika 1: Kartice, s katerimi so učenci krepili besedišče

Ostali učenci so se učili slovenskega jezika s pomočjo



Slika 2: Literatura, s katero so se učenci učili slovenskega jezika

Učbenik obsega deset enot z zvočnimi primeri. Teme so povezane s spoznavnim svetom učencev ter nakazujejo medpredmetno povezovanje. Pestre dejavnosti v učbeniku omogočajo komunikativen pristop poučevanja, razvijajo vse štiri sporazumevalne spretnosti, različne oblike dela in upoštevajo različne tipe učencev. V

okviru dejavnosti se prepletajo elementi slovenske kulture in medkulturnosti ter avtentična besedila. Učenci ob delu z učbenikom izdelajo svoj slovarček v obliki kartončkov, opomniki jih usmerjajo k slovničnim in sporazumevalnim vzorcem, na koncu vsake enote rešijo test ter opravijo samoevalvacijo.

Gradivo sestavlja učbenik, zvezek z nalepkami in izrezovankami ter zgoščenka z zvočnimi posnetki (ZRSS, 2009, **Vučajnk T., Upale B., Mateja Kelner M.**).

Za nekatere učence smo pripravili gradivo za mladostnike, učbeniški komplet Čas za slovenščino 1. Ugotovili smo, da je učbenik za vse učence pretežek in smo tudi njim pripravili ustrezne vsebine iz učbenika Poigrajmo se slovensko.

Za popestritev ur pa smo učencem ponudili tudi učenje s pomočjo interaktivnih iger.



Slika 3: Primer interaktivnih iger (Vir: <https://cs.ijs.si/tools/rpus/krizkraz/index.html>, pridobljeno dne, 10. 3. 2023).

V lanskem šolskem letu pa smo se priključili še projektu Ljudske univerze Ptuj, v mednarodni evropski projekt Passage. Prizadevanja tega projekta pa so usmerjena v to, da bi se otroci in starši priseljenci dosegli večjo sporazumevalno zmožnost v slovenščini.

4. Zaključek

V projekt Passage se je naša šola vključila zaradi učencev, katerim želimo pomagati, da se kar najbolje vključijo v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Projekt predvideva tudi, da se v program vključijo njihovi starši, vendar med njimi zanimanja ni bilo. Prizadevanja smo usmerili v to, da bi otroci dosegli večjo sporazumevalno zmožnost v slovenščini in s tem tudi večje možnosti za uspešno izobraževanje v naši šoli ter boljšo socialno vključenost.

5. Viri in literatura

Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja (ISA institut Ljubljana, 2018. Mojca Jelen Madruša, Ivana Majcen).

Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji. (2007). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno 10. 3. 2023, s http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/projekti/Strategija_vkljucevanje_migrantov.doc. Strategija vzgoje in izobraževanja Romov

Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole. (2012). Ljubljana: Zavod za šolstvo. Pridobljeno, 10. 3. 2023 s http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2019/programi/media/pdf/smernice/cisto_pis_Smernice_vkljucevanje_otrok_piseljencev.pdf.

Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Pridobljeno, 10. 3. 2023 s https://lezdrugimismo.si/uploads/files/NOVA%20e-ucilnica/Migracije/Povezave/Vkljucevanje_otrok_piseljencev_v_VIZ_marec_2017-1.pdf

KAZALO SLIK

Slika 1: Pridobljeno 10. 3. 2023, na <https://centerslo.si/za-otroke/gradiva/slika-jezika/> .

Slika 2: Poigrajmo se slovensko. Pridobljeno 10. 3. 2023 na <https://www.zrss.si/izdelek/poigrajmo-se-slovensko/>.

Slika 3: Primer interaktivnih iger, <https://cs.ijs.si/tools/rpus/krizkraz/index.html>, pridobljeno dne, 10. 3. 2023

Čuječnost v razredu

Renata Rožanc

Srednja zdravstvena šola Murska Sobota, Slovenija, renata.rozanc1@guest.arnes.si

Povzetek

Dandanes učenci in učitelji nosijo veliko breme na svojih ramenih. Doseganje ciljev in izpolnitev akademskih pričakovanj je lahko naporno. Svet se spreminja hitreje kot kadarkoli prej in na stresne situacije se različno odzivamo. S tehnikami čuječnosti lahko zmanjšamo stres in tesnobo, izboljšamo pozornost in osredotočanje, kognitivne sposobnosti, čustveno in socialno inteligenco, spomin, dvignemo občutke sreče in zadovoljstva, samospoštovanja ter sposobnost učinkovitega reševanja problemov. Pozitivno vpliva tudi na fizično počutje in spanec. V kolikor usvojimo tehnike čuječnosti, nam le-te pomagajo v razredu in v vsakodnevnem življenju pri reševanju in obvladovanju nenehnih stresnih situacij. Konsistentne vaje nam služijo kot opomnik, da se moramo osredotočiti na sedanost, ne na pretekle napake ali strahove in dvome o prihodnosti ter da izkoristimo ta trenutek in ga živimo v polnosti.

Ključne besede: čuječnost 1, tesnoba 2, stres 3, tehnika 4, pozornost 5, uspeh 6, počutje 7

Abstract

Nowadays, students and teachers carry a heavy burden on their shoulders. Achieving goals and meeting academic expectations can be exhausting. The world is changing faster than ever and we react differently to stressful situations. Mindfulness techniques can reduce stress and anxiety, improve attention and focus, cognitive abilities, emotional and social intelligence, memory, increase feelings of happiness and satisfaction, self-esteem, the ability to solve problems effectively. It also has a positive effect on physical well-being and sleep. If we learn mindful techniques, they can help us deal and cope with constant stressful situations in the classroom and in everyday life. The consistent exercises serve us as a reminder to focus on the present, not on

past mistakes or fears, on doubts about future, and to seize the moment and live to the fullest.

Key words: mindfulness 1, anxiety 2, stress 3, technique 4, attention 5, success 6, well-being 7

1. Zakaj čuječnost

Pri pouku, med naključnim pogovorom na hodniku, pri razrednih urah so dijaki omenili svoje težave z neprespanostjo in nespečnostjo; tudi če želijo zaspati, ne morejo, kar ni problem samo mladih, ampak vseh, a vseeno v njihovih letih ne bi smelo biti takih težav. Govorili so o socialni tesnobi, o stresu in depresiji. Opazila sem brezvoljnost in apatičnost, pri določenih dijakih nisem zaznala nobenega elana, pričakovanja in veselja.

Ker me osebno zanima čuječnost in kar te zanima, pripraviš dosti boljše kot kar te ne, sem se odločila vpeljati to v pouk. Izbrala sem si poskusni razred, ki je delaven; dijakinje so znatiželjne in jih zanimajo različne strani, so odzivne, odprte in vedela sem, da bodo želele sodelovati.

Tako sem opazovanje v razredu in na šolskem hodniku povezala z lastnim zanimanjem in pripravila učne ure na to temo hkrati s tehnikami čuječnosti, ki jih uporabljamo ob začetku šolske ure.

2. Kaj torej je čuječnost?

Pomeni, da smo prisotni v trenutnem početju, da nepresojajoče sprejemamo dogajanje okrog sebe. V okolju, v katerem živimo, se soočamo s stresom in tesnobo tako odrasli kot otroci. Težko se včasih osredotočimo na eno samo zadevo, ker smo obkroženi z mnogimi stvarmi, z različnimi pritiski, z obilico opravil in med opravljanjem ene naloge hkrati razmišljamo že o drugi. Covid je marsikomu otežil življenje in mladi so doživljali stiske zaradi pomanjkanja druženja z vrstniki, zaradi nasilja v domačem okolju, ki se je v družinah tudi stopnjevalo, ker ljudje nismo navajeni toliko časa oziroma ves čas preživeti s svojimi najbližjimi in tako naprej. Zaradi akademskega pritiska, ki se začne

že skorajda v vrtcu in ker imajo otroci posledično manj časa za igro in umetnost, se otroci soočajo z neverjetnim stresom in tesnobo.

Čuječnost je zelo popularna za raznorazne strokovnjake in akademike, postala pa je tudi mainstream fenomen. Zakaj tako? Vse je v enostavnosti; je relativno lahka, zastonj in lahko jo prakticira kdorkoli in kadarkoli. Pomeni dajati pozornost nečemu na poseben način, nenamensko, ta trenutek, brez obsojanja. »Ko smo čuječi, se brez presojanja zavedamo celotnega dogajanja znotraj in zunaj nas, zato dobimo možnost izbire in lahko vplivamo na to, kako se bomo v neki situaciji odzvali.« (Križaj, 2021). Misli nam vedno znova uhajajo, sedanjost gre mimo nas, ukvarjamo se in premlevamo pretekle dogodke, razmišljamo o hipotetičnih slabih dogodkih, osebni stiki so vedno manj pristni in jim ne posvečamo pozornosti ter jih počasi zamenjujemo z navideznimi in vse to nam jemlje ogromno energije in daje občutek praznine.

Cilji učenja čuječnosti so, da se dijaki naučijo zavedanja samega sebe, empatije, da se znajo osredotočiti in pomiriti in to izvajati doma, ko začutijo ali pridejo v tako situacijo.

3. Uvod v čuječnost

Izbran je bil 2. letnik dijakinj, ki so zelo odgovorne, poslušne, delajo domače naloge, sodelujejo pri pouku z zanimanjem, komentirajo, postavljajo vprašanja, se znajo odlično pripraviti na ocenjevanje in so odprtega uma. Nisem želela oddelka, kjer bi bilo pričakovati nejevero in posmeh ter tudi kake negativne komentarje, ker verjetno to potem ne bi uspelo, vsaj ne na začetku. Zato je bil moj pilotni razred vzoren.

Preden smo se z dijakinjami začele pogovarjati o tem, so dobile domačo nalogo, da raziščejo pojem čuječnosti in zapišejo, kaj o tem menijo. Dekleta so več ali manj v angleščini napisala nekaj povedi o čuječnosti, niso pa izrazila svojega mnenja. Pojem je zanje bil tuj in devetdeset odstotkov dijakinj za čuječnost še ni slišalo. Nekaj nalog smo prebrale in se pogovorile o napisanem. Ugotovila sem, da niso bile čisto prepričane, kaj so napisale.

Nato smo si ogledale 5-minutni posnetek (https://www.youtube.com/watch?v=cOGM_zKPTE&t=3s), kjer mladi govorijo o svojih težavah, o anksioznosti, o insomniji in prekomernem razmišljanju, o izbruhih jeze in razdraženosti, o brezvoljnosti, skratka o

raznoraznih težavah in kako jim je pouk čuječnosti pomagal pri obvladovanju teh situacij. Po ogledu posnetka je sledil pogovor. Zanimalo me je, če se oni soočajo s podobnimi problemi, ali so ti problemi pogosti, kako si oni pomagajo, ali verjamemo, da čuječnost pomaga in tako dalje.

Nato je sledil drug posnetek (https://www.youtube.com/watch?v=uezOV_D8bSk), ki je predstavil uvajanje čuječnosti v razred, kaj so o tem menili dijaki in kako jim je čuječnost pomagala. Ni zmeraj uspešno, a če se z nečim trudiš in poskušaš vedno znova, z vztrajnostjo v končni fazi prideš do rezultatov, saj čuječnost vseeno zahteva kar nekaj discipline.

Pripravila sem naloge na temo čuječnosti, ki sem jih poiskala na internetu (<https://learnenglish.britishcouncil.org/general-english/magazine-zone/mindfulness>), ker v učbenikih nimamo obravnavane te tematike.

Začela sem s vprašanji: Ali ste se kdaj peljali nekam in ko ste prispeli, se niste ničesar spomnili o poti, kako ste potovali, kje ste se peljali? Ali ste kdaj pojedli celo škatlo piškotov, ko ste nameravali jesti samo enega? Ali ste ostali dosti dlje pokonci, kot ste nameravali, ko ste gledali še eno epizodo serije? To so primeri neke brezrazumskosti, nenamernosti in ko tako živimo, nismo popolnoma zbrani in ne živimo življenja v njegovi polnosti.

Dijakom sem razdelila delovne liste, kjer so sprva morali povezati fraze (**to deal with something, to be aware of something, to pay attention to something, to plan for something**) z definicijami (to know or notice that something exists, to find a way to manage something, to watch or listen to someone or something carefully, to think about and decide what you are going to do). Te fraze se nanašajo na tematiko čuječnosti.

Naslednja naloga je bila bralno razumevanje. Besedilo je bilo sestavljeno iz več delov, ki so govorili o tem, kaj čuječnost je, kaj pomeni, ko se zavedamo svojih misli in dejanj, ko recimo pazljivo poslušamo, kaj nam prijatelj govori, ne pa, da že razmišljamo, kaj bomo odvrnili. Ko smo čuječni, se tudi bolj zavedamo svojih čustev in svojih misli. Torej, zavestno se odločamo, čemu bomo dali pozornost, ne skrbimo glede preteklosti in ne planiramo prihodnosti. Besedilo govori tudi o tem, zakaj je čuječnost tako popularna, in pravi, da imamo zaradi tehnologije zmerom kaj početi in nikoli ni trenutka ali ga ne najdemo, da bi samo bili. »Sodobni način življenja slabo podpira čuječnost.« (Križaj, 2021). Zmeraj delamo dve ali tri stvari hkrati; gledamo TV in pošiljamo sporočila

ali brskamo po spletu, gledamo v telefon, ko hodimo. Ljudje delajo dlje in dlje, nosijo delo domov, kar povzroča več stresa. Čuječnost je način, s katerim ta stres lahko zmanjšamo. Kaj so pozitivni učinki čuječnosti: zmanjšanje stresa in depresije, pomaga pri koncentriranju, izboljša spomin, spanec, pomaga tudi pri hujšanju, ker ne pojemo cele škatle piškotov podzavestno. V besedilu smo tudi ugotovili, da obstaja dan čuječnosti, ki ga praznujemo 12. septembra. Našteti sta tudi dve zelo enostavni tehniki, ki smo ju po nalogah bralnega razumevanja preizkusili. Pri prvi nalogi smo zaprli oči za nekaj minut (2-3) in šteli, koliko različnih zvokov smo v tem času slišali. Taka vaja pomaga pri osredotočanju na zdajšnji trenutek. Druga tehnika je bila z rozinami. Vsaka dijakinja je dobila eno rozino in namesto, da bi jih pojedle, smo si rozino podrobno ogledale, in ugotavljale, kakšen občutek nam daje med prsti. Povohale smo jo, jo dale v usta in okušale. Šele nato smo jo počasi pojedle. To sta tehniki, ki te upočasnita in prisilita, da se fokusiraš na ta trenutek.

Po prebranem besedilu sta sledili dve nalogi. V prvi nalogi so bile naštete trditve, kjer so dijaki morali na podlagi besedila ugotoviti, ali trditev drži ali ne (da opazimo prelep sončni zahod – true or false) in v drugi nalogi so imeli naštete situacije, kjer so morali ugotoviti, ali gre za čuječnost ali ne (zavedanje svojih lastnih čustev – si čuječen/ nisi čuječen).

Dijaki so po prvi uri dobili domačo interaktivno nalogo (<https://en.islcollective.com/english-esl-video-lessons/listening-comprehension/deep-listening-focus-on-meaning/8-ways-of-mindfulness-meditation/231909>), kjer so med ogledom posnetka morali reševati kviz. Kviz govori o različnih načinih osredotočanja.

4. Različne tehnike

Tudi priročnik 50 vaj za urjenje čuječnosti v razredu pravi, da se dijaki ob uporabi tehnik čuječnosti boljše osredotočajo na snov, da boljše uravnavajo svoja čustva in premagujejo stresne situacije. Pomembno je, da se znamo notranje umiriti, kar nas vodi do dobrega počutja, bolj se cenimo, zmanjšujemo stres, depresivnost in tesnobo. Pri pouku si želimo pozornosti in pozitivne klime in zato je izvajanje čuječnosti eden od načinov, kako do tega priti. Če želimo pozitivne rezultate, mora čuječnost postati naša navada.

V naslednjih urah smo preizkušali različne tehnike. Iz te knjige se poslužujemo vaje, kjer na vdih počepnemo, na izdih vstanemo. To počnemo pol minute, nato se usedemo, položimo roko na srce ter smo pozorni, kako srce bije. Večkrat smo uporabili vajo, kjer smo napisali tri lepe stvari, ki so se nam tisti dan zgodile, ali pa smo našteali 5 nematerialnih stvari, za katere smo lahko hvaležni. Ena vaja je tudi: Nekam zapiši: »Danes je čudovit dan«.

Posluževali smo se tudi vaj čuječnosti s spleta (Mindfulness exercises: <https://youtu.be/eYm9FkWQc0Q>, ki trajajo približno 5 minut in se osredotočajo na dihanje. Gre za posnetke, pripravljene za izvajanje v razredu, kjer se ob sproščujoči glasbi v angleščini poslušajo navodila za izvajanje vaje.

Dijakinje so si doma morale pogledati dokumentarec o čuječnosti (<https://www.youtube.com/watch?v=LgkC9x7fFYQ&t=1295s>), ki smo ga analizirale pri pouku in poskušale potegniti vzporednice med našim dotedanjim znanjem in preizkušanjem tehnik in tem, kar smo se naučile skozi ogled dokumentarca.

Ugotovile smo, da obstajajo neformalne vaje čuječnosti, ki jih izvajamo v vsakodnevnem življenju, kar pomeni, da smo z mislimi pri tem, kar delamo. »Vedeti, kaj delamo, medtem ko to delamo, je bistvo (neformalne) vadbe čuječnosti.« (Križaj, 2021). Ko se pogovarjamo, poslušamo, ko jemo, hrano okušamo, ko kuhamo, se posvetimo kuhanju in okusom, ne razmišljamo zraven o drugih stvareh. So pa tudi formalne vaje, kot je recimo meditacija, dihalne vaje, čuječa hoja in druge tehnike, ki smo jih uporabile pri pouku.

5. Zaključek

Ves pouk je potekal v angleščini. Ob tem da so dijakinja vadile čuječnost, sem hkrati z njimi utrjevala že znano besedišče, spoznavale so novo in ga uporabljale v ustnem in pisnem sporočanju (refleksija). Razvijale in utrjevale so govorne sposobnosti, pripovedovale o svojih občutkih, težavah in pozitivnih učinkih čuječnosti. Na začetku, ko smo se ukvarjale z besedilom na temo čuječnosti, so utrjevale bralno razumevanje. Uporabile smo interaktivne vaje in utrjevale slušne sposobnosti. Ob koncu leta bomo s pomočjo refleksije naredile celotno analizo učinkov čuječnosti.

6. Viri in literatura

Burnett, R. (2013). *Mindfulness in Schools*.
https://www.youtube.com/watch?v=6mlk6xD_xAQ

Košena, K. (2016). *50 vaj za urjenje čuječnosti v razredu*.
<http://knj.splet.arnes.si/files/2020/03/PRIRO%C4%8CNIK-50-vaj-za-urjenje-%C4%8Duje%C4%8Dnosti-Klaudija-Ko%C5%A1enina-2016-6.pdf>

Križaj, R. (2021). *Čuječnost; Trening za obvladovanje stresa in celotno prisotnost v življenju*. Mladinska knjiga Založba d. d.

Williams, M. in Penmann, D. (2015). *Čuječnost; Kako najti mir v ponorelem svetu*. Učila international, založba d.o.o.

<https://www.youtube.com/watch?v=LgkC9x7fFYQ&t=1295s>

https://www.youtube.com/watch?v=cOGM_-zKPTE&t=3s

https://www.youtube.com/watch?v=uezOV_D8bSk

<https://learnenglish.britishcouncil.org/general-english/magazine-zone/mindfulness>

<https://www.mindful.org/mindfulness-in-education/>

<https://www.waterford.org/education/mindfulness-in-schools/>

Dejavnosti posredovanja s pomočjo psov v OŠ dr. Mihajla Rostoharja Krško

Metka Habinc

Osnovna šola dr. Mihajla Rostoharja Krško, Slovenija, meta.habinc@guest.arnes.si

Povzetek

Vključevanje psa v vzgojno-izobraževalni proces zajema usposobljene vodnike in pse, podporno vodstvo ter razumevajoče starše. Vse to se je sestavilo na OŠ dr. Mihajla Rostoharja Krško, kjer dejavnosti posredovanja s psi izvajajo od leta 2020, najprej z eno psičko in nato še z dvema. V dejavnosti so neposredno udeleženi vsi učenci šole in posredno večina zaposlenih. Pri delu so upoštevani visoki strokovni standardi, ki jih v svoje dejavnosti vnaša Zavod PET – pasja enota terapevtov. Njihove smernice in dejavnosti se umeščajo v program šole, ki izvaja vzgojo in izobraževanje otrok ter mladostnikov s posebnimi potrebami.

Ključne besede: posredovanje s pomočjo psa, posebne potrebe, aktivnost s pomočjo psa, osnovna šola s prilagojenim programom

Abstracts

Integrating dogs into educational process includes certified dog handlers and dogs, supportive school management and understanding parents. All of these pieces fell into place at Primary School Dr. Mihajlo Rostohar Krško, where dog-assisted interventions have taken place since 2020, firstly with one dog and later with two more. All students are directly involved in the activities and most of the employees indirectly. The work takes into account high professional standards that the Institute PET – Dog therapy unit observes in its activities. Their guidelines and activities are placed in the school's programme which implements education of children and adolescents with special needs.

Keywords: dog assisted intervention, special needs, dog assisted activity, primary school with modified programme

1. Teoretični uvod

Naša šola je šola, kjer se izobražujejo in usposablajo otroci in mladostniki s posebnimi potrebami. Izvajamo program OŠ z nižjim izobrazbenim standardom (8 oddelkov) in posebni program vzgoje in izobraževanja (9 oddelkov).

Zavod PET je ustanovljen z namenom, da prostovoljno, s pomočjo usposobljenih terapevtskih parov, strokovnih delavcev in drugih, terapevtsko pomaga starostnikom, otrokom, mladostnikom in vsem drugim osebam s posebnimi potrebami ter s posebnimi izobraževalnimi programi promovira in spodbuja odgovorno skrbništvo živali. Ustanovljen je bil leta 2011 in izvaja naslednje dejavnosti posredovanja s pomočjo psa:

- **TPP – terapija s pomočjo psa**
Je ciljno usmerjeno posredovanje, v katerem je terapevtski pes sestavni del terapevtskega procesa. TPP izvajajo strokovni sodelavci, ki sodelujejo s terapevtskim parom. Cilji so točno določeni, napredek se beleži in ovrednoti.
- **APP – aktivnost s pomočjo psa**
APP je posredovanje, ki zagotavlja možnosti za motivacijske, izobraževalne, rekreacijske in/ali terapevtske koristi, s katerimi izboljšamo kakovost življenja posameznika. APP izvaja terapevtski par sam. Prisotnost strokovnega sodelavca ni obvezna, je pa zaželena. Cilji niso točno določeni, beleženje in ovrednotenje napredka ni obvezno.
- **IPP – izobraževanje s pomočjo psa**
Je ciljno usmerjeno posredovanje s pomočjo psa v vzgojno-izobraževalnem procesu. Izvaja se lahko s posameznikom ali skupino kot enkratno srečanje ali kot sklop srečanj v daljšem časovnem obdobju. IPP izvaja strokovni sodelavec, ki v program vključi svojega terapevtskega psa.
- **R. E. A. D. (READING EDUCATION ASSISTANCE DOGS) – branje s pomočjo psa**
Zavod PET deluje kot pridružena članica programa. Izvaja se v knjižnicah in šolah. Cilj je izboljšanje bralne pismenosti otrok, povečanje motivacije, interesa ter pozitivnega odnosa do knjig in branja.
- **Poslušam za PET**

Je program, ki se izvaja v slopu izobraževanja s pomočjo psa. Izvaja se s skupino z namenom izboljšanja bralnih spretnosti ob prisotnosti terapevtskega psa.

Posredovanje in terapija s pomočjo živali ni novo področje. Rotter (2013) navaja, da so zapisi o terapiji s pomočjo živali nastali že v 9. stoletju, ko so jih v Belgiji uporabljali za zdravljenje hendikepiranih bolnikov. Prvo strokovno študijo, ki je dokazala, da lahko interakcija z živaljo izboljša potek terapije, je napisal psiholog Boris M. Levinson. Ta opisuje, da so bili otroci bolj odprti za pogovor in sodelovanje, če je bil na terapiji prisoten njegov pes Jingles.

Marinšek in Tušak (2007) pišeta, da pes naenkrat vpliva na več funkcionalnih ciljev, ki jih pri terapiji s pomočjo živali razdelimo v štiri širša področja:

1. Telesni cilji: izboljšanje fine motorike, občutka za ravnotežje, koordinacije, sposobnosti prijemanja, telesne drže, taktilna simulacija ...
2. Mentalni cilji: izboljšanje socialno-interakcijskih sposobnosti, povečanje verbalne komunikacije, izboljšanje pozornosti, samopodobe, samozaupanja, zmanjšanje strahu, izražanje čustev, empatije ...
3. Izobraževalni cilji: izboljšanje besednega zaklada, branja in bralnega razumevanja, izboljšanje dolgoročnega in kratkoročnega spomina, izboljšanje artikulacije, sposobnosti reševanja problemov ...
4. Motivacijski cilji: povečanje motivacije za sodelovanje in stika z drugimi člani skupine, izboljšanje medsebojne interakcije ...

Mlakar (2020) v svojem magistrskem delu ugotavlja, da lahko z vključitvijo terapevtskega psa v vzgojno-izobraževalni proces vplivamo na motivacijo učencev, spodbudimo aktivno učenje in vplivamo na pridobljeno znanje. Pri tem navaja številne raziskave, kot npr. magistrsko delo Dobrovičeve (2020), ki je v svoji nalogi raziskovala vpliv prisotnosti terapevtskega psa na splošno poučenost učencev v PPVI. Pri učencih je ob prisotnosti psa opazila več znakov dobrega počutja in znatno povečano osredotočenost na delo.

Meixner in Kotrschal (2022) sta preučila 18 študij intervencij s pomočjo psa in odkrila znake pozitivnih učinkov pomoči psa v različnih specialnopedagoških okoljih, a so bili rezultati o učinkih takih posegov na vedenjske vidike ali akademsko uspešnost otrok s

posebnimi izobraževalnimi potrebami redki. Obetavni pa so bili dokazi, da lahko intervencije s pomočjo psa zmanjšajo parametre fiziološkega stresa, podpirajo koncentracijo in motivacijo ter s tem do neke mere tudi akademsko uspešnost.

Tudi sama opažam, da je na urah, ko je prisoten pes, pozornost večinoma usmerjena na psa in njegovega vodnika, je dolgotrajnejša in veliko manj razpršena na druge dejavnike. Otroci so umirjeni in bolj vodljivi ter o obisku psa še dolgo pripovedujejo. Svoje izkušnje prenašajo tudi na druge dejavnosti (sprša se na primer, kaj bi kuža naredil v določeni situaciji; bi bil kuža vesel, če bi jaz ...).

2. Izbor terapevtskih parov in dejavnosti

Leta 2017 sem s svojo psičko Bruno opravila testiranje za terapevtski par, ki ga je organiziral Zavod PET. Testiranje zajema preverjanje ustreznosti psa in vodnika. Po opravljenem testiranju je sledilo teoretično izobraževanje in 25 ur dela pod mentorstvom.

V pripravnem času sem večino ur opravila na Pediatrski kliniki Ljubljana, največ na oddelku pedopsihiatrije. Seznanila sem se še z drugimi zavodi (osnovne šole, vrtci, URI Soča, domovi starejših občanov). Zdaj ure izvajam na matični šoli in UKC Ljubljana.

Na svoji šoli sem v dvojni vlogi, in sicer kot izvajalka in koordinatorica. Z Bruno sem obiskala vse oddelke, kjer sem se osredotočala na aktivnosti s pomočjo psa. Ker imam dober vpogled v dinamiko oddelkov, sem skupaj z razredniki ali nosilci predmeta pripravljala ure, ki ustrezajo učnim ciljem in potrebam učencev. V oddelkih, kjer je bilo veliko konfliktov, sem se usmerila npr. na empatijo v odnosih (odnos človek-pes, pes-pes, človek-človek) ... V oddelkih z otroki s težjo in težko motnjo v razvoju smo izvajali delovno terapijo s pomočjo psa ter dejavnosti na prostem.

Izredno motivacijsko je psička delovala v času šolanja od doma s sodelovanjem na Zoom urah, ko sem izvajala DSP ali učencem brala pravljice. Najprej sem z njo posnela kratek film Šolanje doma, s katerim sem nato motivirala otroke, da se vključijo v Zoom ure. Organizirali smo tudi dneve dejavnosti.

Leta 2022 je bilo na zavodu usposabljanje za nove terapevtske pare. Kot izkušena izvajalka sem prevzela mentorstvo novim članom. Na šolo sta začela redno prihajati Viggo in njegov skrbnik Miha ter Lun in skrbnica Elena.

Elena obiskuje posamezne oddelke in izvaja podobne dejavnosti, kot sem jih jaz z Bruno, s tem da kot mentorica pomagam pri pripravi in izvedbi dejavnosti. Elena je sicer učiteljica in ima veliko izkušenj pri vodenju ure. Ker je njen psiček manjše rasti in izredno umirjen, je zelo primeren za delo z učenci z gibalnimi oviranostmi. Psa lahko položimo v naročje oseb na invalidskem vozičku, hkrati pa je primeren za delo na mizi.

Miha je na začetku spoznal posamezne oddelke, potem pa sem se odločila, da bi bilo najbolj primerno, da celotno šolsko leto obiskuje en oddelek, v katerem se izvaja izobraževanje s pomočjo psa. Ure pripravimo skupaj, se pravi vodnik, strokovna delavka in razredničarka, pri čemer ure umestimo v cilje in letni načrt oddelka.

3. Posredovanje s pomočjo psa v šoli

Aktivnost s pomočjo psa

Ti obiski vključujejo razvijanje naklonjenega, spoštljivega in odgovornega vedenja do žive in nežive narave. Cilj je učenje otrok primernega stika s psom. Srečanje traja praviloma eno šolsko uro, pri čemer je poudarek na sobivanju s psom, vzburjanju in učenju empatije do živih bitij, negi, odgovornosti in razumevanju potreb psa, razumevanju psa kot čutečega bitja, premagovanju strahov, osredotočenosti na dejavnost, motivacijo za branje in razumevanje besedila, urjenju verbalne komunikacije, na tem, kako se naučiti vprašati in odgovoriti na vprašanje, na boljši izgovarjavi besed, aktivnosti pri reševanju aktualnih težav ... Ure so pogosto izhodišča za teme, ki jih zatem obravnavajo v razredu.



Slika št. 1, božične aktivnosti s psom v šolski knjižnici

Terapija s pomočjo psa

Te ure pripravljamo skupaj z delovno terapevtko ali specialnimi pedagoginjami, ki delajo v oddelkih posebnega programa. Srečanje pripravijo in osmislijo one. Poskrbeti je treba, da je dejavnost primerna za učenca in psa ter hkrati usklajena s ciljem, ki ga želimo pri učencu doseči. Primeri dejavnosti:

- česanje psa s ciljem izboljšanja ravnotežja in pravilne drže, krepitve mišic rok in ramenskega obroča, urjenja pravilnega prijema;
- božanje kot taktilna stimulacija;
- pripenjanje povodca za izboljšanje fine motorike.

Psa lahko uporabimo kot pomoč pri pravilnem prehranjevanju. Učenka npr. potiska jeziček iz ust med žvečenjem, terapevтка jo opozarja in vodi k pravilnemu žvečenju. Kuža jo pri tem opazuje in vsakič, ko ji uspe, da vodnica kužku petko. Deklica je take pohvale vesela in se še bolj trudi. Psa lahko uporabimo tudi kot pomoč pri pravilni izgovarjavi. Otrok npr. pokliče psa ali da psu povelje s primerno izgovarjavo in jakostjo glasu. Prav tako se ob interakciji s psom zbujejo občutki bližine, otroci premagujejo strah, umirja se mišični tonus ipd.



Slika št.2, božanje psa kot taktilna stimulacija

Izobraževanje s pomočjo psa

V šolskem letu 2022/23 smo začeli s prisotnostjo psa pri pouku v oddelku 4. razreda OŠ NIS. Skupaj sodelujemo vodnik, razredničarka in jaz kot mentorica. Do zdaj smo izvajali pouk s pomočjo psa pri predmetih: socialno učenje (pravila, pohvala, povratna informacija), slovenščina (branje in bralno razumevanje), naravoslovje (čutila, notranji organi, zdravje), spoznavanje okolja (promet). Izvajamo tudi ure po smernicah Berem za PET.



Slika št.3, učiteljica, vodnik in pes med učenjem o zgradbi telesa

4. Zaključek

Želje po vključevanju psa v pouk so precej večje kot ure, ki jih lahko zagotavljamo, a moramo upoštevati čas izvajalcev, ki dejavnost izvajajo v svojem prostem času, in tudi dobrobit psa, saj terapevtskih psov ne smemo obremenjevati več kot dvakrat tedensko. Če bomo uspeli vzdrževati strokovno, inkluzivno in sodelovalno šolsko klimo, sem prepričana, da bomo v bodoče uspeli vključiti še kak nov terapevtski par. Splača se delati v tej smeri, saj se tak način dela in sodelovanja pozna v motivaciji naših učencev do učenja, odnosu do živali in s tem ljudi. Hutter (2015), po Meixner in Kotrschal (2022), navaja znatno nižjo raven kortizola pri pedagogih, ki delajo ob pomoči psa, in s tem boljšo komunikacijo z otrokom. Interakcija odrasli-otrok-pes je torej resnično dinamičen in povezovalen proces.

5. Literatura in viri

Animal Assisted Therapy in the School. (2019) Guideline. Prepared by the European Erasmus+ project "A Magical Dream: Animal Assisted Therapy for disabled students". <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/f29c21be-6fa9-4bdd-aa2d-2aa4fafa5783/Guideline-Animal%20Assisted%20Therapy%20in%20the%20School.pdf>

Marinšek, M., Tušek, M. (2007). Človek – žival: zdrava naveza. Maribor: Založba Pivec.

Meixner, J., Kotrschal, K. (2022). Animal-Assisted Interventions with dogs in special education – a systematic review. *Frontiers in Psychology*, Volume 13. Article 876290. www.frontiersin.org

Mlakar, A. (2020) Vključevanje terapevtskega psa k uram dodatne strokovne pomoči: magistrsko delo. Univerza v Ljubljani: Pedagoška fakulteta http://pefprints.pef.uni-lj.si/6608/1/Alenka_Mlakar_MAGISTRSKA_VKLJU%C4%8CEVANJE_T.P_K_URAM_DSP-DSD.pdf

Pogačnik Bergl, J. (2019) Kadar kuža spreminja odnose: učenje socialnih veščin s pomočjo psa. Zgoša, samozaložba.

Zavod PET. (2018) Posredovanje s pomočjo psa. Izobraževanje za bodoče terapevtske pare (interno gradivo). Ljubljana: Zavod Pet.

Formativna paradigma pri likovni umetnosti v OŠ

mag. Mateja Meško, prof.,

Osnovna šola Ormož, Slovenija, mateja.mesko.pucko@gmail.com

Povzetek

Vključujoča šola išče načine zagotavljanja optimalnega razvoja in učne uspešnosti vsakega učenca. Pri tem je pomembna aktivna vloga učenca, ki jo poudarja tudi paradigma formativnega spremljanja, pri izgradnji kakovostnega in trajnega znanja. Listovnik pri likovni umetnosti učencu omogoča vpogled v njegovo delo in dosežke ter mu hkrati omogoča samoregulacijo. V njem so zapisi refleksij individualnega dela, skupinskega dela, dela v paru, mnenje učitelja in kriteriji uspešnosti. Z refleksijo ozavešča svoj napredek, kar mu hkrati omogoča osebno rast in razvoj na področju likovne umetnosti. Samovrednotenje je vedno kvalitativna analiza učenja in dosežkov. To pa učitelju predstavlja odlično informacijo o njegovem delu, saj učenec, ki ima jasno predstavo o učenju, ve, kaj narediti pred učenjem, med učenjem in po učenju, torej ve »Kje se nahaja in kam želi na svoji učni poti.«

Ključne besede: šola, učenec, formativno spremljanje, listovnik, likovna umetnost.

Abstract

An inclusive school seeks ways to ensure the optimal development and learning performance of each student. Here, the active role of the student is important, which is also emphasized by the paradigm of formative monitoring, in building quality and lasting knowledge. In fine arts, the leaflet gives the student an insight into his work and achievements and at the same time enables him to self-regulate. It contains records of reflections on individual work, group work, pair work, the teacher's opinion and performance criteria. Through reflection, he becomes aware of his progress, which at the same time enables him to grow personally and develop in the field of fine arts. Self-evaluation is always a qualitative analysis of learning and achievements. This provides the teacher with excellent information about his work, because a student who has a

clear idea of learning knows what to do before learning, during learning and after learning, that is, he knows "Where he is and where he wants to go on his learning path."

Key words: school, student, formative monitoring, leaflet, fine art.

1. Formativno spremljanje v osnovni šoli

Vključujoča šola išče načine zagotavljanja optimalnega razvoja in učne uspešnosti vsakega učenca v skladu z njegovimi zmožnostmi, pri tem pa gleda na učenca kot na skupino različnih, izvirnih in edinstvenih posameznikov (Holcar Brunauer idr., 2019č).

Wiliam (2013) navaja, da je formativno spremljanje »most med učenjem in poučevanjem« ter govori o petih pomembnih korakih – strategijah: namenih učenja in kriterijih za uspeh, pridobivanju dokazov o učenju, povratni informaciji, vprašanjih v podporo učenju ter presojanju dosežkov.

S pomočjo formativnega spremljanja, ki v zadnjih letih vzbuja veliko zanimanja, ima otrok možnost, za:

- izražanje individualnosti in svojih posebnosti,
- aktivno vlogo pri izgradnji kakovostnega in trajnega znanja,
- dvosmeren pretok povratnih informacij (učitelj-učenec) in s tem premagovanje vrzeli v učenju ter izboljševanju dosežkov,
- učiteljevo podporo v smislu prilagajanja pouka glede na povratno informacijo, ki jo dobi od učenca (Holcar Brunauer idr., 2019a).

Učenje ni le razumski proces, njegova učinkovitost pa je odvisna tudi od motivacije in učenčevih čustev. Tako je v učnem procesu zelo pomembno, da se učenci pri izražanju svojih misli, čustev, želja, potreb, opažanj, ustvarjalnosti počutijo varne in sprejete ter si tako upajo tvegati, delati napake. Vse te razmere so ugodne ne le za bolj učinkovito učenje, temveč tudi za razvoj samozavestnih posameznikov. Uspešnost učenja krepi zaupanje vase in tako posledično motivacijo za učenje (Holcar Brunauer idr., 2019č).

Že sama Weinerjeva teorija pripisovanja (Woolfolk, 2002) poudarja in pojasnjuje, kako pomembni so notranji in zunanji dejavniki učenja. Tako je povratna informacija izredno

pomembna, ta mora biti kakovostna, in je prisotna v vseh fazah učnega procesa. Povratna informacija usmerja učenčevo samoregulacijo in učence spodbuja k prevzemanju odgovornosti za lastno učenje.

Nevroznanstvene raziskave kažejo, da otroški možgani za razvoj in rast potrebujejo pozitivno in spodbudno socialno okolje ter izkušnje. Pomoč odraslega – učitelja otroku omogoča, da v izgrajevanju znanja sami vstopajo v interakcijo učenja in poučevanja ter mu omogočajo raznovrstne opogumljajoče medvrstniške stike, naravnane na kakovost dela (Holcar Brunauer idr., 2019).

Guskey (2007) meni, da bo formativno spremljanje postalo del učnega procesa takrat, ko bo učitelj učencem omogočil tudi priložnost, da lahko svoj izdelek izboljšajo in na ta način pokažejo svoj napredek.

Dodge (2009) navaja, da otroci pravzaprav ne potrebujejo ocen, ampak zelo dobro povratno informacijo, ki bo otroka umerjala v učenju in spoznavanju. Tako v formativnem spremljanju obstaja veliko strategij in orodij, s katerimi ugotavljamo, kako otrok vsebine razume, kot npr. z refleksijami, povzetki, sodelovalnim učenjem ipd.

Formativno spremljanje tako vključuje stalno povratno informacijo. Bistvo povratne informacije je že povezan z Vigotskim (1977) in teorijo bližnjega razvoja, po kateri mora učitelj usmerjati v učenju le toliko kot otrok potrebuje v določenem trenutku. Tako je bistvo formativnega spremljanja prav aktivna vloga učenca, tako pri učenju kot sooblikovanju pouka. Učencu se s tem razvija njegova samostojnost, odgovornost do izgradnje lastnega kakovostnega in trajnega znanja ter tudi sodelovalnega učenja z vrstniki.

Učenje tu naj ne bo tekmovanje, temveč sodelovanje. Pri tem sodelovalno učenje ni le oblika kakovostnega učenja, temveč omogoča tudi izboljšanje odnosov, razvijanje kritičnosti in samokritičnosti (samoevalvacije in sovrstniškega vrednotenja) (Pekljaj, 2001).

Torej, po teoriji učenja, v območju bližnjega razvoja, poznamo dve ravni funkcioniranja otroka: raven, na kateri samostojno rešuje naloge, in raven, na kateri otrok nalogo reši s pomočjo odraslega. Učenje je najučinkovitejše takrat, kadar se otrok uči v območju bližnjega razvoja (Vigotski, 1977) in kadar upoštevamo njegove posebnosti.

2. Vrednotenje dosežkov

Če želimo, da učenci prevzamejo večjo odgovornost za svoje učenje, morajo vedeti, kaj se bodo učili in zakaj, kako bodo prepoznali, kdaj so uspešni, ter zakaj bi se morali še naprej učiti. Zato je za uspešno formativno spremljanje jasno opredeliti namene in kriterije uspešnosti (Novak, 2019).

S kriteriji uspešnosti (Clarke, 2005) učenci povzamejo bistvo ali sestavne dele učnega procesa. Le tako bodo lahko dosegli namene učenja.

Študije kažejo, da je pri pouku zelo pomembno razumevanje tega, kaj se od učencev pravzaprav zahteva in kako bodo prepoznali svoj uspeh, saj le-to pomembno vpliva na osredotočenost k učenju, motivaciji in prevzemanju odgovornosti za učenje (Clarke, 2005).

Da pa bodo učenci vedeli, kje so in kam želijo priti na svoji učni poti, bodo ob sprotni učiteljevi povratni informaciji aktivno vključeni v presojanje svojih dosežkov, dosežkov sošolcev, skupinskega dela ipd.

Samovrednotenje pomeni »zmožnost realne presoje lastne uspešnosti.« (Holcar Brunauer idr., 2019c, str. 3)

Učenci se v procesu samovrednotenja naučijo realno oceniti učne izzive in ovrednotiti učinkovitost poti do uspeha. Na ta način pridobijo nadzor nad učno uspešnostjo, kar jim daje občutek varnosti in samozavesti. Zmožnost realne presoje življenjskih izzivov, samostojno odločanje o sebi in prevzemanja odgovornosti za svoje odločitve so temeljene značilnosti zrele osebnosti.

Torej, ko učenci izvajajo samopresojo, se učijo sprejemati odgovornost za svoje vedenje in tako postajajo neodvisni posamezniki v prepričanju, da lahko na svojo usodo vplivajo sami (Holcar Brunauer idr., 2019c).

O vrstniškem vrednotenju pa govorimo, kadar analizo dosežkov izpeljejo sošolci in mu podajo povratno informacijo. S tem učimo opazovati meje lastne subjektivnosti in spoštovati različnost. Tako jih učimo tudi, da s tem, ko poslušajo povratno informacijo drugih, bolje razumejo sebe in svet. Z vrstniškim presojanjem tako pomagajo drug drugemu in se učijo presegati morebitna šibka področja. Od tu naprej načrtujejo nove korake (Holcar Brunauer, 2019b).

Pri vrstniškem vrednotenju ne smemo pozabiti na pasti, ki jih taka oblika dela prinaša. Potrebno je naučiti učence, kako konstruktivno uporabiti povratno informacijo. Lahko se namreč zgodi, da, ali učenec slepo sledi povratnim informacijam drugih, svoje poglede pa zanemari; ali pa kritične pripombe ne razume kot pomoč, ampak kot vrednostno sodbo in je tako čustveno prizadet. Tako je zelo pomembno otroke naučiti, kako pravilno podajati povratno informacijo, da bi zmanjšali verjetnost osebne prizadetosti. Torej, pri podani povratni informaciji je pomembno, da otrok informacijo posluša brez prekinjanja in preveri, ali jo je dobro razumel oz. otrok sam oceni, katera mnenja učencev so za njega pomembna in katera ne. Učiteljeva vloga je pri tem zelo pomembna, saj nekateri učenci povratne informacije ne zmorejo sprejeti konstruktivno. V teh primerih je potreben čustveno podprt pogovor in opora ter iskanje poti oz., načina za primerno podajanje povratne informacije (Holcar Brunauer idr., 2019c).

3. Listovnik pri likovni umetnosti

Mi, učitelji, nenehno sodimo o učencih.

Ker te sodbe temeljijo na kriterijih,

ki smo ali jih nismo sposobni jasno opredeliti,

imamo dve izbiri:

da svoje kriterije učencem pojasnimo ali pa učence prisilimo k ugibanju o kriterijih. (Judy Arter, citirano v Easley in Mitchell, 2007, str. 19)

Ustvarjanje temeljev za vpeljavo listovnika – portfolia je učiteljeva odločitev, kako in na kakšen način bo vpeljal novost v kolektiv ali proces znotraj razreda, pri tem je najpomembneje, da se dobri temelji postavijo pri učencih samih.

Portfolio predstavlja mapo oziroma skrbno oblikovano zbirko »del«, ki nudi sliko tistega, kar učenec zna ali zmore narediti in ni delovna mapa. Sestavljajo ga izbrani primeri njihovih del, ki se zbirajo v nekem časovnem obdobju. Predstavlja vložen napor in uspehe učenca. Vsebuje koristna pričevanja, ki jih potrebujejo tako učitelj, učenec in starš za ugotavljanje otrokovega napredka. Na osnovi le-teh učenec aktivno sodeluje v samoopazovanju in postavljanju lastnih ciljev ali drugače: če učenci že zelo zgodaj sodelujejo v oblikovanju kriterijev in se učijo meriti lasten napredek glede na

standarde znanj, s tem pridobijo pomembno življenjsko veščino – sposobnost samoocenjevanja (Easley in Mitchell, 2007).

Otrokom je pomembno sporočiti, »da nič takega ni, če si boljši od drugega, prava posebnost pa je, če prekašaš samega sebe«. (Easley in Mitchell, 2007, str. 27)

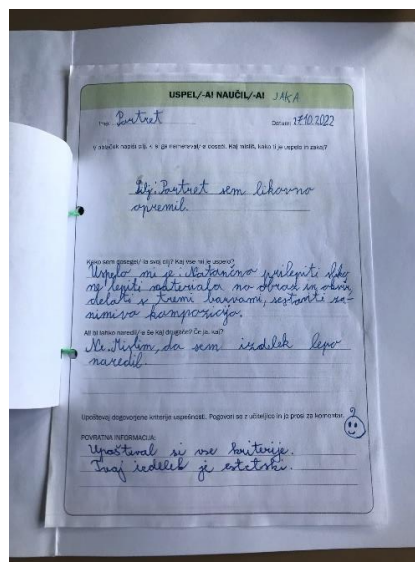
Utrinki vpeljave formativne paradigme pri likovni umetnosti na temo: Moj portret v 5. razredu:



Slika 1: Tabela slika: Uspešen bom, ko ...



Slika 2: Likovni izdelek – Portret



Slika 3: Listovnik pri likovni umetnosti z listi vrednotenja in kriteriji uspešnosti



Slika 4: Razvrščanje učencev na učni poti: Kje sem in kam želim?

4. Zaključek

Listovnik pri likovni umetnosti učencu omogoča vpogled v njegovo delo in dosežke ter mu hkrati omogoča samoregulacijo. V njem so zapisi refleksij individualnega dela, skupinskega dela, dela v paru, mnenje učitelja in kriteriji uspešnosti. Z refleksijo ozavešča svoj napredek, kar mu hkrati omogoča osebno rast in razvoj na področju likovne umetnosti. Samovrednotenje je vedno kvalitativna analiza učenja in dosežkov. To pa predstavlja odlično informacijo učitelju o njegovem delu, kajti učenec, ki ima jasno predstavo o učenju, ve, kaj narediti pred učenjem med učenjem in po učenju. Kakovostna povratna informacija poteka tudi s pomočjo izdelane Učne poti («Kje se nahajam in kam želim?»), kjer se učenci razvrstijo pred procesom in po njem, kar predstavlja nujno sestavino samoregulacijskega učenja.

In, kje se nahajamo mi – učitelji na naši razvojni poti ... ? Ker je raznolikost naša priložnost, vključenost pa naš cilj, je formativno spremljanje naša pot v iskanju novih rešitev poučevanja, učenja in raziskovanja.

5. Viri in literatura

Clarke, S. (2005). *Formative Assessments Classroom in Action: weaving the elements together*. Hodder Education.

Dodge, J. (2009). *25 Quick Formative Assessments for Differentiated Classroom*. Sholastic inc.

Easley, S.D. in Mitchell, K. (2007). *Portfolio v ocenjevanju: kaj, kje, kdaj, zakaj in kako ga uporabiti*.

Grah, J., Rogič Ožek, S. in Žarkovič Adlešič, B. (2019). *Zakaj vključujoča šola*. V Z. Kos in A. Nagode (ur.), *Vključujoča šola: Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*, 1. zvezek, (str. 3–23). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Guskey, T. (2007). *Using assessments to improve teaching and learning*. V D. Reeves (ur.), *Ahead of the curve: The power of assessment to transform teaching and learning* (str.15–29). IN: Solution Tree.

Holcar Brunauer, A. (2019). *Formativno spremljanje v podporo učenju*. V L. Novak (ur.), *Formativno spremljanje na razredni stopnji* (str. 5–12). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Holcar Brunauer, A. (2019a). *Formativno spremljanje v podporo vsakemu učencu*. V Z. Kos in A. Nagode (ur.), *Vključujoča šola: Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*, 2. zvezek, (str. 4–17). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borster, C. ... Zore, N. (2019b). *Povratna informacija*. V Z. Kos in A. Nagode (ur.), *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce* (str. 3–15). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borster, C. ... Zore, N. (2019c). *Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje*. V Z. Kos in A. Nagode (ur.), *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce* (str. 3–13). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borster, C. ... Zore, N. (2019č.). *Zakaj formativno spremljati*. V Z. Kos in A. Nagode (ur.), *Formativno spremljanje v podporo učenju: Priročnik za učitelje in strokovne delavce* (str. 4–15). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Novak, L. (2019). Učenci razumejo, kaj se učijo in zakaj ter kaj bodo morali razumeti, vedeti in znati, da bodo uspešni. V L. Novak (ur.), *Formativno spremljanje na razredni stopnji* (str. 26–32). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Peklaj, C. *Sodelovalno učenje – ali kdaj več glav več ve*. DZS.

Skvarč, M., Čuk, A. in Rutar Ilc, Z. (2019). Tudi učitelji smo učenci. V Z. Kos in A. Nagode (ur.), *Vključujoča šola: Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*, 5. zvezek, (str. 3–36). Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Vigotski, L. S. (1977). *Mišljenje in govor*. Nolit.

Wiliam, D. (2013). Vloga formativnega vrednotenja v učinkovitih učnih okoljih. V S. Sentočnik (ur.), *O naravi učenja*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Woolfolk, A. (2002). *Pedagoška psihologija*. Educy.

Haiku in dijaki srednjega poklicnega izobraževanja

Mateja Piškur

SIC Ljubljana, Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad, Slovenija,

mateja.piskur@siclj.si

Povzetek

Prispevek obravnava pisanje haikujev v programih srednjega poklicnega izobraževanja. Dijaki poklicnih programov SIC Ljubljana so pri pisanju haikujev za srednješolski haiku natečaj, ki ga že več kot 20 let organizira Gimnazija Vič, izredno uspešni. To je presenetljivo, saj rezultati vseh anket kažejo, da dijakom poklicnega izobraževanja književnost večinoma ni blizu, ne berejo radi, sploh pa ne poezije. Odnos do pesništva je na tej stopnji najboljše spodbujati z ustvarjalnimi dejavnostmi. Haiku je zaradi svoje kratke oblike idealna pesniška oblika samozavedanja čustev, misli, občutkov, želja ... Dijaki v glavi nimajo verzov, živijo trenutek in ga »le« zapišejo. Sploh, ker se razen treh verzov pri sodobnem haikuju »ni treba« več držati nobenega pravila, niti zlogovnega niti tematskega. Uspešnost pri pisanju haikujev pa lahko začne spreminjati njihov odnos do književnosti oz. poezije.

Ključne besede: haiku, književnost, srednješolci, srednje poklicno izobraževanje

Haiku und Berufsschüler der Sekundarstufe

Zusammenfassung

Der Beitrag befasst sich mit dem Schreiben von Haikus in berufsbildenden Programmen der Sekundarstufe. Die Schüler der beruflichen Programme von SIC Ljubljana sind sehr erfolgreich beim Schreiben von Haikus, das seit mehr als 20 Jahren vom Vič Gymnasium organisiert wird. Dies ist überraschend, da die Ergebnisse aller Umfragen zeigen, dass die Literatur den Berufsschülern meist nicht nah ist, sie mögen

das Lesen, vor allem Poesie, nicht. Die Einstellung zur Poesie wird in dieser Phase am besten durch kreative Aktivitäten gefördert. Haiku ist eine ideale poetische Form der Selbstwahrnehmung von Emotionen, Gedanken, Gefühlen, Wünschen ... Die Schüler haben keine Verse im Kopf, sie leben einen Moment und schreiben ihn "nur" auf. Zumal sich, abgesehen von den drei Versen im modernen Haiku, an keine Regel mehr halten muss, weder Silbe noch Thematik. Ihre Leistung beim Schreiben von Haiku kann beginnen, ihre Einstellung zu Literatur oder Poesie zu ändern.

Schlüsselwörter: Haiku, Literatur, Mittelschüler, berufliche Sekundarstufe

1. Haiku

Haiku je najkrajša pesem na svetu, ki jo sestavlja le 17 zlogov. Zapisan je v treh vrsticah po 5, 7 in 5 zlogov. Kljub kratki obliki vsebuje bistvo estetike, pogleda na naravo, filozofije, misli in čustev. Praviloma mora haiku vsebovati kigo (v večini primerov gre za besedo ali frazo, ki naj bi označevala določen element narave). Kigo je odraz občutljivosti Japoncev za menjavanje letnih časov, ljubezni do narave in spoštovanja oblike. Teh lastnosti ne vidimo le v haikujih, temveč tudi v številnih drugih pojavnih oblikah japonske tradicionalne kulture.

Haiku se je rodil konec 15. stoletja. Prvotno je bil del daljše pesniške oblike, imenovane renga, kar dobesedno pomeni "povezan verz". Rengo sta pisali dve ali več oseb s povezovanjem verzov, ki so bili sestavljeni iz vrstic po 5, 7, 5, 7 in 7 zlogov. Haikuji so dejansko prve tri vrstice te starejše oblike. Haiku, ki se je sprva imenoval hokku (dobesedno "prvi verz"), je v prefinjen pesniški slog v 17. stoletju povzdignil Macuo Bašo, konec 19. stoletja pa ga je Masaoka Šiki preimenoval v haiku.

Masaoka Šiki: *Zapuščen čoln / je boben – / toče.*

Macuo Bašo: *Stari tihi ribnik / žaba je vskočila – / pljusk vode.*

Danes se haikuji pišejo v številnih jezikih po vsem svetu. Pri nas se je haiku razširil pred približno 40 leti.

Eden glavnih ciljev pisanja haikuja ali kratke pesmi je dati prednost duhovnim elementom življenja. Temu, česar ne vidimo vsak dan. Pri tem se lahko človek uskladi

z naravo in poskuša razumeti sam vir življenja ter razmišljati o tem, kako so nastala ta naravna čudesa sveta. S haikujem želimo zapisati perspektive človeške psihe, ki jo določa fizično okolje, načeloma iz narave, ki je dodatno povezana z domišljijo posameznika.

Pisanje oz. sestavljanje haikuev lahko pomaga pri samoodkrivanju in samospoznanju. V japonski kulturi pravijo, da se človek ob čudenju naravnim lepotam okoli sebe lahko zazre vase in odkrije več o sebi, se sprijazni s seboj.

2. Srednješolski haiku v slovenščini

Vsaka umetnost pa se razvija, tako je tudi haiku sčasoma postal svobodnejša oblika. Predstavlja lahko tudi druge tematike, ne več le trenutka iz življenja narave. Važno je, da izraža občutek. In dober haiku je tisti, ki bralca ujame z izbrano mero znanega in nagovori, da tudi on začuti enak občutek, kot ga je avtor.

Danes velja haiku za najbolj razširjeno pesniško obliko na svetu. Kot kaže, sta njena kratka forma, po drugi strani pa filozofska, intuitivna, globoka vsebina, idealna duhovna hrana za sodobnega človeka, ki marsikdaj nima časa opaziti sebe, svojih resničnih potreb in drugih.

Ljubljanska Gimnazija Vič letos razpisuje že 23. natečaj za najboljši srednješolski haiku v slovenskem jeziku, 22. v angleškem, 15. v španskem in 12. v nemškem. Dijaki lahko sodelujejo na vseh natečajih, vendar morajo biti haikuji za vsak natečaj izvorni (nekdo, ki sodeluje na natečaju v slovenskem jeziku, ne more hkrati sodelovati s prevodi na preostalih natečajih in obratno). Avtor je lahko le posameznik, ki lahko odda največ pet še neobjavljenih haikuev. Oblika pesmi – trije verzi (po 5-7-5 zlogov) je priporočljiva, ni pa obvezna.

Marsikomu bi se lahko zdelo, da so tekmovanja s področja umetnosti nesmiselna. Kako objektivno izbrati najboljšo pesem? Vendar je tudi na Japonskem haiku že od nekdanj tekmovalnega značaja, in sicer so se v branju te poezije pomerili na odru. Organizatorji srednješolskega natečaja in žirija so zato uvedli več »kategorij« haikuev, ki poudarjajo njihovo obliko (ciklusi) ali vsebino: absolutna kategorija, ljubezenski haikuji, šolski haikuji, haikuji z bivanjsko tematiko, haikuji s tematiko narave, poetološki haikuji, urbano-tehnološki haikuji in, izjemoma, haikuji v času karantene.

Dijaki poklicnih programov na SIC Ljubljana so skoraj od samega začetka zelo uspešni oz. večkrat nagrajeni za pisanje svojih haikujev. Kako je to možno, saj je to vendarle pesem in večinoma za haiku prvič slišijo v srednji šoli?

Bistvo je v njegovi navidezni preprostosti, ki jo lahko dosežeš šele, ko si sposoben oziroma pripravljen izprazniti svojo »škatlo« oz. »skodelico«. In dijaki poklicnih programov pri tem v veliki meri nimajo težav. V glavi nimajo verzov, misli in razprav, zato skoraj tako kot postarani japonski pesniki in filozofi najdejo modrost v trenutku. Pravzaprav oni trenutek živijo, zato ga »le« zapišejo. Na videz je haiku nezahteven, saj se razen treh verzov načeloma ni treba več držati nobenega pravila, niti zlogovnega niti tematskega.

3. Obravnava in pisanje haikujev v poklicnih programih izobraževanja

Cilji pouka književnosti v triletnih poklicnih šolah so prilagojeni zmožnostim in interesom dijakov/-inj tovrstnih šol. Iz njih je vidno, da dijaki/-inje pri pouku književnosti razvijajo tiste zmožnosti, ki jih mora imeti vsak posameznik, ne glede na strokovno oziroma poklicno usmeritev, saj so sestavni del njegove osebnosti. Te zmožnosti so doživljanje, razumevanje in vrednotenje.

Dijaki poklicnih smeri se po znanju, recepcijskih in bralnih sposobnostih precej razlikujejo od svojih kolegov iz drugih srednjih šol (gimnazijcev in dijakov tehniških smeri). Pouk književnosti v gimnazijah poteka po načelih systemske didaktike, v triletnih poklicnih šolah pa po načelih recepcijske didaktike, še posebej v prvem in drugem letniku.

Rezultati vseh anket kažejo, da dijaki ne berejo radi, da večinoma težko sledijo obravnavanim zgodbam, z junaki pa se ne poistovetijo. Ravno to je razlog, da do branja čutijo odpor. Še teže sprejemajo in razumejo poezijo. Razen obravnavanih obveznih književnih del je večinoma ne poznajo in jih ne pritegne. Dojemajo jo kot zelo težko. Iz osnovne šole so navajeni, da si zapomnijo pesnikovo ime, zunanjo zgradbo in nekaj jezikovno-slogovnih sredstev, teže pa izrazijo svoje doživljanje besedila in razmišljajo o njem.

Izkušnje kažejo, da je pri obravnavi pesništva boljše delati v globino, širino oz. razgled po pesništvu pa spodbujati z dodatnimi poustvarjalnimi in ustvarjalnimi dejavnostmi. Tudi veliko dijakov poklicnih šol je nadarjenih. Če nekateri dijaki strokovnih programov še kdaj napišejo pesem in jo objavijo v šolskem glasilu, je to pri dijakih poklicnih programov izjema. Ravno s haikujem pa lahko te izjeme presežemo, saj je zaradi svoje kratke oblike idealna pesniška oblika samozavedanja čustev, misli, občutkov, želja ... Trivrstičnice, ki jih napišejo na različne liste in listke, iztrgane iz zvezkov, se jim pogosto ne zdijo nič posebnega. Pogosto potrebujejo veliko spodbude, da kratke verze preoblikujejo, malo izpiliijo. Njihov trenutek je mimo, so že v novem trenutku.

Učni načrt sicer ne predvideva šolske obravnave haikuja, jo pa lahko »upravičimo« z urami, ki niso natančno razporejene, oz. s šolskim projektom Haiku. Žal je ta dejavnost vse prevečkrat prepuščena volji in zagnanosti učiteljev.

Jan Bezjak Kokalj: *Torek: / jaz pa še vedno ne vem, / kaj je haiku.*

Kako se torej lotiti prve obravnave in pisanja haikuev v poklicnih programih izobraževanja?

V prvi vrsti je za obravnavo treba izbrati primeren »trenutek«. Kot pri haikuju. Vzdušje v razredu mora biti primerno (kar ni samoumevno). Zelo pomembno je, da učitelj začuti pravi trenutek in izbere pravo motivacijo. V začetku dijakom ne navaja omejitev zlogov in verzov pri haikuju. Dijakom predstavi zgodovino in bistvo haikuja ter pove nekaj o srednješolskem natečaju, o tem, da tudi dijaki poklicnih programov znajo napisati dober haiku, da so njihovi haikui enako dobri kot haikui gimnazijcev, če že ne boljši ... Prav slednje se je izkazalo kot odlična motivacija. Sledita branje in pregled haikuev priznanih avtorjev ter dijakov SIC Ljubljana. Dijaki individualno poskusijo razložiti, kako so jih razumeli. Če vzdušje dopušča, učitelj pogovor usmeri v predstavitev izhodišča zapisa. S konkretnimi primeri ponazori, kaj vse je lahko navdih za pesem: trenutno vreme, letni čas, misel, ki te obseda, dogodek na poti v šolo ipd. Najteže sprejmejo, da haiku nima oz. ne sme imeti rime, saj je vendar pesem. S sedanjikom večinoma nimajo težav. Šele na koncu, ko že napišejo nekaj t. i. haikuev, se posvetijo zgradbi. To je pravzaprav najtežji del, saj morajo širino ubesedenega zgostiti v nekaj besed. Pri tem jih je treba zelo spodbujati. Nekateri tudi obupajo in ne želijo nadaljevati.

Katere teme največkrat ubesedijo?

Organizatorji natečaja za najboljši slovenski srednješolski haiku so v t. i. absolutno kategorijo uvrstili haikuje, ki se nekako najbolj približajo duhu in formi klasičnega japonskega haikuja.

Daniel Milanović: *Posušen fikus / na oknu / ves žari.*

Žan Gabrovšek: *Ponedeljek zjutraj – / iphone séde / k androidu.*

Gregor Žakelj: *Topel večer. / V hlevu vonj po senu / in umirjeni konji.*

Daleč največ dobrih oz. nagrajenih haikujev dijaki napišejo v kategoriji ljubezenskih haikujev, kar je razumljivo. Celoten čustveni svet, čustvena dimenzija v človeku je tista, preko katere izkušamo ljubezen, se je učimo in ki daje vsebino in sok življenju. Še posebej v medsebojnih odnosih, ki so učilnica ljubezni.

Metka Hajdič: *Pomlad je čas, / ko mečem na koš, / a ne zadenem.*

Mateja Zaman: *Pred trgovino / prvi poljub / in kup smeti.*

Alen Rastoder: *Burek na postaji. / Ohladijo ga / modre oči.*

Klavdija Kolman: *Ta dvojina! / Kje je zdaj / njena posebnost?*

Pogosti temi sta tudi šola in dogajanje v zvezi z njo. Šola zahteva energijo, je pa predvsem čas za socialne stike, za druženje z vrstniki, čas za spoznavanje novih simpatij. Povzročča lahko tudi različne stiske, npr. ocenjevanje znanja ali dolgočasen pouk, kar je lahko osnova tudi za haiku.

Jakob Ahlin: *Z vstopom v delavnico / se septembrske sanje / vedno končajo.*

Sabina Kirn: *Na praznem hodniku / zaslišim le / svoje dihanje.*

Aljaž Cimprič: *Na teksasu / sem postal / mehatronik in moški.*

Matej Halilagić: *ura fizike / na tabli naslov Trenje / kamna in srca*

Bivanjska tematika se običajno veže na njihovo delovno in družabno/družbeno okolje; mehanična delavnica, odmor v šoli, jutranje vstajanje, osamljenost ...

Žan Bergant: *Konec decembra – / v delavnici najdem / davno izgubljeni vijak.*

Matic Samardžić: *pejva na čik / spihat moram / probleme iz sebe*

Aleksej Milenković: *Moraste sanje / so utišale budilko. / Danes me ni.*

Žan Jarh: *božično jutro / z okrašeno jelko / pije čaj*

Tematika narave je redkejša.

Uroš Pristavec Mavrič: *Jesenski dan / ves rjav. / Kje so veverice?*

Žiga Plavec: *Ob deževnih dneh / se z našim psom / le zarotniško spogledava.*

Najstniška leta prinašajo mnogo preizkušenj. S smislom za humor jih laže premagujemo. »Stranski produkt« so tudi odlični šaljivi haikuji.

Blaž Šenet: *Legokocka v postelji / si je izborila / vso pozornost.*

Blaž Šenet: *Budilka zvoni. / NE NE NE NE / NE NE NE NE!*

Domen Kos: *V gozdu s kolesom. / Objamem drevo / in poljubim kamen.*

Neža Plestenjak: *Zlata ribica! / Kaj želiš / za večerjo?*

Klemen Bregar: *Na naši kmetiji / je vsak dan / kakšna »štala«.*

In ne nazadnje svet, v katerega so se rodili; urbano-tehnološki haikuji. Dijakom se posreči ujeti tudi izpraznjenost in odtujenost sodobnega življenja.

Gregor Ambrož: *Žametni glas / v radijskem etru / me nežno poboža.*

Tom Travnik: *Včeraj zvečer / dve prazni bateriji. / Moj računalnik in jaz.*

Luka Brazda: *Avto v delavnici / se mi zjutraj / zlobno nasmehne.*

Janko Intihar: *Avtobus na postaji / v smeri doma / vedno zamuja.*

Zanimivo je, da med pandemijo koronavirusa dijakov na daljavo učitelji nismo mogli ali znali uspešno motivirati za pisanje haikujev. To potrjuje tezo, da sta osebni stik in vzdušje v razredu še kako pomembna za motivacijo dijakov poklicne šole, sploh za ustvarjalno ali poustvarjalno pisanje.

4. Zaključek

Obravnava književnosti pri dijakih poklicnih smeri je tematsko in oblikovno prilagojena njihovim recepcijskim zmožnostim, zmožnostim izražanja doživljanja, razumevanja in vrednotenja, ob tem pa pridobivajo tudi temeljno književno znanje. V praksi se večkrat izkaže, da dijaki odklanjajo poezijo, saj je ne razumejo, zdi se jim težka in večkrat nepotrebna. Za krepitev pozitivnega odnosa do književnosti, sploh do poezije, sta se ustvarjanje haikujev in sodelovanje na srednješolskem natečaju izkazali kot zelo pozitivni. S pomočjo haikuja ozavestijo in izrazijo svoje občutke, misli, čustva, želje ... Svoje zapise predstavijo v letnem zborniku natečaja, v šolskem glasilu, na proslavah ob kulturnem prazniku, posneli so kratek film, sodelovali na pomladnem literarnem maratonu in v radijski oddaji Gymnasium ... Uspeh na področju, o katerem si nikoli niso mislili, da bi jim lahko bilo blizu, pa jim izboljša samozavest, hkrati pa lahko začne spreminjati njihov odnos do književnosti oz. poezije.

5. Viri in literatura

Devide, V. (1976). *Japanska haiku poezija i njen kulturnopovjesni okvir*. Liber Zagreb.

Gurga, L. (2003). *Haiku: A Poet's Guide*. Modern haiku press, Lincoln, Illinois.

Hoover, T. <https://www.thomashoover.info/works.htm> 8. 3. 2023.

Kranjc Tekavec, L. (ur.). (2016). *Haiku. Ubесedeni trenutki. 15 let na SPSŠB Ljubljana*, Srednja poklicna in strokovna šola Bežigrad – Ljubljana. <https://www.yumpu.com/xx/document/view/62665443/haiku-ubesedeni-trenutki>

Novak, B. A. (2016). *Oblike duha. Zakladnica pesniških oblik*. MK Založba, d. d.

Paukovič, L. (2021). Blišč in beda instagramske poezije. *Mladina* 15. 1. 2021. <https://www.mladina.si/204348/blisc-in-beda-instagramske-poezije/>

Razpis srednješolskega natečaja za najboljši haiku v slovenskem, angleškem, španskem in nemškem jeziku. Gimnazija Vič (2022). <https://www.gimvic.org/dejavnosti/haiku/2023/razpis23.pdf>

Saračević, E. (ur.) (2021). *Antologija haikujev slovenskih srednješolcev 2001–2021*, Gimnazija Vič.

Slemenjak, T. (2021). Kako celoviteje obravnavati poezijo v srednji šoli: primer projektnega dela z dogodkom Podarim ti pesem. V *Slovenska poezija* (str. 335–340). Repozitorij Univerze v Ljubljani. <https://doi.org/10.4312/Obdobja.40.335-340>

Srednje poklicno izobraževanje. Katalog znanja. Slovenščina. (2007). Strokovni svet Republike Slovenije za splošno izobraževanje. Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo. http://eportal.mss.edus.si/msswww/programi2011/programi/noviKZ/SPI_as_slovenscina.htm

Šavli, S. (2003). Mentorjem in dijakom ob srednješolskem natečaju v pisanju haikujev. V *Slovenščina v šoli*, (8)5/6, 63–77.

The Tokyo foundation for policy research. <https://www.tokyofoundation.org/research/detail.php?id=173>, 8. 3. 2023.

IZZIVI RAZREDNIŠTVA V 21. STOLETJU

Renata Vlaović, OŠ Janeza Kuharja Razkrižje, Republika Slovenija,
renata.vlaovic@gmail.com

Povzetek

Razredniki (in učitelji) opravljajo več vlog vsakodnevno. Z zgledom, besedami in vajo lahko krepijo čustveno odpornost otrok in jih naučijo, da se bodo v tem urili sami vse življenje. Povezovanje razrednih ur z domačim branjem omogoča veliko iztočnic za empatijo, pogum, skrb zase in druge. Z vključevanjem aktualnih medijskih vsebin za najstnike iz kakovostnih slovenskih oddaj in revij, krogom opogumljanja in učenjem vodenja oddelčnih sestankov, pisanjem pisem hvaležnosti ipd. se učenci učijo zavedanja samega sebe in svoje edinstvenosti, sprejemanja drugih, sobivanja.

krepitev rezilientnosti, aktualizacija vsebin, pismo hvaležnosti

THE 21ST CENTURY CLASSROOM TEACHER CHALLENGES

Abstract

Classroom teachers and other teachers perform multiple roles on daily basis. By example, words and practice, they can strengthen children's emotional resilience and they teach them how to train their emotional resilience throughout their lives. Connecting a form-period lessons with reading at home provides many cues for empathy, courage, caring for oneself and others. By including current media content for teenagers from quality Slovenian shows and magazines, a circle of encouragement, by learning how to lead classroom meetings and writing letters of gratitude, etc. students learn to be aware of themselves, their uniqueness and to accept a coexistence of others.

Emotional resilience, content actualisation, a letter of gratitude

1. Krepitev čustvene odpornosti

Ugotavljam, da so osnovnošolski otroci vedno manj čustveno odporni. Za krepitev čustvene odpornosti pri otrocih ni nikoli prezgodaj ali prepozno. Najpomembnejšo vlogo pri krepitvi čustvene odpornosti imajo starši in ožja družina, ogromna pa lahko prispevamo tudi učitelji (in v zgodnejšem obdobju vzgojitelji). Otroci se čustvene odpornosti ali rezilientnosti učijo z zgledom in vajo.

Raziskave kažejo, da rezilientnost pomaga otrokom (in odraslim) pri spopadanju s stresom in obvladovanjem le-tega. Pri krepitvi rezilientnosti gre za kompleksen koncept, ki vključuje izvajanje najrazličnejših dejanj. Avtorica v knjigi *Krepitev rezilientnosti* podrobneje predstavi sedem najljubšim lastnosti odpornosti, ki jih natančneje razčleni: pogum, hvaležnost, empatija, samozavedanje, odgovornost, skrb zase in prispevek (Mitchell, 2022).

To so lastnosti, ki so se po avtoričinem mnenju, dolgoletnih raziskavah in izkušnjah z mladostniki, izkazale koristne v zaščito otrok. Pomembno je, da se odločamo za vsakodnevno krepitev lastnosti čustvene odpornosti. Na ta način se lažje spopadamo z življenjskimi izzivi (Mitchell, 2022).

Težava nastane, kadar se v čustveni odpornosti ne znajo urediti, nočejo ali ne zmorejo ne otroci in ne starši. Oboji se znajdejo v začaranem krogu brez izhoda. Takrat lahko pomagamo s pogovorom, dejanji in zgledi razredniki in šolska svetovalna služba ob predpostavki, da se mi urimo v čustveni odpornosti. Rada bi poudarila, da čustvena odpornost ni nekaj, kar je zgolj prirojeno, dejstvo pa je, da imajo določeni ljudje večje predispozicije kot drugi.

Mnenja sem, da imamo učitelji, predvsem pa razredniki, pomembno vlogo pri krepitvi čustvene odpornosti naših učencev. S svojim zgledom, dejanji in besedami pomembno vplivamo na ravnanje in razmišljanje otrok.

Bistveno je, da se otroci počutijo varni, slišani in da jim dovolimo doživljati celoten nabor čustev.

Trudim se, da bi z besedami, zgledom in dejanji krepila čustveno odpornost otrok kot učiteljica slovenščine v razredu in na dnevih dejavnosti, kot knjižničarka in nenazadnje kot razredničarka.

Vloga učiteljice slovenščine in knjižničarke je tesno povezana. Pri knjigah za domače branje izbiram problemske romane s sodobno tematiko (lažni profili otrok, vse vrste

nasilja, otroci s posebnimi potrebami, ločitev, sestavljena družina, selitev, perfekcionizem, asocialnost, čustvene stiske, vse vrste zasvojenosti itd.), ki so velikokrat povezane z dogajanjem v njihovem razredu. Skozi branje in problemsko obravnavo knjige z več zornih kotov se učenci učijo empatije, razmišljajo o pogumu, hvaležnosti, skrbi zase. Knjigo aktualiziramo in učenci razmišljajo, ali se to dogaja okrog njih, je knjiga odsev resničnosti, razmišljajo, kaj bi oni storili, kako bi ukrepali. Potem to tematiko povežemo z razrednimi urami.

Konkretno pri določenih situacijah jim predlagam, s katerimi besedami naj se odzovejo, na katere načine.

Spodbujam jih, da izrazijo mnenje spoštljivo in mirno, čeprav se drugi ne bodo strinjali z njimi. Vredno se je zavzeti za svoja stališča.

Glede poguma in strahu izhajam iz svojih izkušenj, povem svoje spopadanje s strahovi v času odraščanja in šolanja. Poskušam jih navajati na to, da življenje ni rožnato in se bodo vedno znašli v nepredvidljivih situacijah v življenju, s katerimi se bodo morali soočiti in ne pobegniti. Učim jih, da pogumen ni tisti, ki ne čuti strahu, temveč tisti, ki strah premaga (npr. govorni nastop pred majhno skupino, sledi nastop pred celim razredom, nastop na prireditvi).

O skrbi zase in za svoje potrebe se veliko pogovarjamo. Iščejo načine sprostitve in odklopa od napornega dela v šoli. Pri tem so včasih bolj uspešni, drugič manj. Spodbujam jih, da iščejo različne rešitve, eksperimentirajo in raziskujejo. Seveda se načini sprostitve in skrbi zase lahko spreminjajo. Na to temo so delali plakat Rad/-a se imam.

»V idealnem primeru se odpornost krepi z majhnimi, ponavljajočimi se zmagami in z nekaj vmesnimi izgubami, ne pa z nizom izgub z občasno zmago« (Mitchell, 2022, str.13).

2. Pričakovanja razrednika

Razrednikova pričakovanja do učencev so tesno povezana z učnimi dosežki učencev. Učenci, od katerih učitelji pričakujejo veliko, dosežejo boljše rezultate. Vsak razrednik je tudi učitelj in torej opravlja več vlog. Ustrezno vodenje oddelka veliko prispeva k uravnoteženosti med učno učinkovitostjo in kakovostnimi osebnimi odnosi. Ustvarjanje primerne učnega socialnega okolja v oddelku in oblikovanje ustrezne šolske kulture sta temeljna pogoja za sodelovalno učno vzdušje in razvoj učenca na več ravneh (Ažman, 2012).

Kot učiteljica se trudim, da bi učenci usvajali znanje in ga uporabljali (1. in 2. steber znanja), kot razredničarka pa si želim, da bi učenci spoznavali sebe in se učili sobivati z drugimi (Ažman, 2012).

Kompetenčni pristop k učenju je eden od odgovorov, kako učence usposablja za vseživljenjsko učenje, za življenje in delo v družbi prihodnosti. Usmerja delo šole in delo nas razrednikov.

Razredništvo z vzpostavljanjem ustreznega okolja in pogojev ter neposrednim vzgojnim delom omogoča pridobivanje in razvijanje vseh osmih ključnih kompetenc, ki jih priporoča Evropska unija: sporazumevanje v maternem jeziku, sporazumevanje v tujih jezikih, matematična kompetenca ter osnove kompetence v znanosti in tehnologiji, digitalna pismenost, učenje učenja, socialne in državljanske kompetence, samoiniciativnost in podjetnost, kulturna zavest in izražanje (Ažman, 2012).

V knjigi *Sodobni razrednik* avtorica navaja šest vidikov razrednikovih naporov:

- vzgojno-pedagoški vidik
- administrativno-izvajalski vidik
- rzsodnik in zagovornik
- povezovalno-sodelovalni
- animacijsko-opazovalni
- pomočnik in svetovalec učencem (Ažman, 2012)

3. Primeri razrednih ur: škatla presenečenja, trdni temelji naše hiške, pismo hvaležnosti

Jaz bom predstavila nekaj razrednih ur oz. predlogov zanje, pri katerih se opiram predvsem na zadnji dve področji razrednikovega delovanja.

Začetna ura in spoznavanje razreda (škatla presenečenja in trdni temelji naše hiške) mora biti sproščeno, zabavno in izvirno.

Učence, ki so mi bili, so ali mi bodo zaupani kot razredničarki, prej srečujem in spoznavam v knjižnici kot knjižničarka, zato je morda prvi v stik pri razredni uri bolj sproščen.

Letos sem pred prvim šolskim dnevom izdelala iz kartona ogrodje hiše s streho. Prvi šolski dan smo z učenci zapisali na »opeke« nekaj trdnih, temeljnih gradnikov dobrega počutja in odnosov v razredu. Učenci so zapisali: prijateljstvo, prijaznost, objem, poštenost, sreča, nasmeh, spoštljivost, iskrenost. Dogovorili smo se, da bodo hiško dograjevali z novimi »opekami«. Ker se mi zdi zelo pomembno, da otroci poleg učenja razvijejo mnoge druge veščine, spretnosti in znanja, me je prvi dan o njih zanimalo vse, kar ni povezano s šolo in šolskim delom.

Vsak si je izbral barvni list, na katerem je pisalo: »Tako vidim sebe. V čem sem dober, uspešen, spreten in iznajdljiv izven šole? Hm, kako to vem? Preprosto. Ker pohvalim sam sebe v mislih. Nasmeh se mi nariše do ušes. Presrečen sem, ker mi je uspelo. Glasno z besedami, z nasmehom, kimanjem ali kako drugače me pohvalijo starši, stari starši, brat, sestra, prijatelj, sosed ...«

Isto nalogo so dobili starši otrok na 1. roditeljskem sestanku. Ko so zapisali, so prebrali zapise svojih otrok in se od srca nasmejali, predvsem pa bili ponosni nanje. Moram povedati, da so bili zapisi zelo podobni. Kako šele so žareli otroci in bili zadovoljni, ko so prebrali zapise svojih staršev.

»Dober sem v košarki, sekam drva in jih zlagam, vem betonirati robnike in sem dober v kolesarjenju. Razbijam stare stvari, ki so neuporabne in vem pokositi travo. Pomagam v kuhinji kuhati in peči na žaru. Pomagam čistiti avto.« (Nick)

»Pospravlja posodo, zлага perilo, pometa, briše prah, kosi, odvaža travo na kompost, občasno pomaga na vrtu, sam si pripravi zrezke.« (Nickova mama)

Trenutno pišejo šestošolci pismo hvaležnosti mamam ob 8. marcu. Da bi se lažje lotili pisanja pisem, smo zapisali na tablo kup lastnosti njihovih mam in del, ki jih opravljajo. Potem sem jim pri pisanju dala proste roke, učencem, ki pa niso imeli ideje, kako se lotiti pisanja, sem zapisala nekaj nedokončanih povedi.

Hvala ti mama za ...

Občudujem te, ker ...

Rad bi ti bil podoben/podobna v ...

Vzemi si čas za ...

Izkoristi dan za ...

S prejšnjo generacijo sem se jim 1. dan »predstavila« s škatlo presenečenja. Da bi bila ura bolj zabavna, so učenci vlekli posamezne predmete iz škatle in pri tem imeli zavezane oči, ugotavljali, kaj so ti predmeti in kaj me zanima.

Na enak način so se pri naslednji razredni uri predstavili učenci, a oni niso imeli zavezanih oči.

Z vsako generacijo se gremo meseca decembra skritega prijatelja. Anonimno izžrebajo ime sošolca/sošolke, cel mesec ji puščajo skrivna sporočila (tudi šifrirana), darilca, ali naredijo kaj namesto sošolca/sošolke. Zadnji decembrski dan se obdarujemo.

4. Primeri razrednih ur, ki so povezane z medijskimi vsebinami

Pred 7 leti je na šoli nastal devetminutni filmček na temo Pasti mladostništva (<https://www.youtube.com/watch?v=Juz8zNUqt38>), ki je v letu 2015/2016 bila tema Otroškega šolskega parlamenta. V filmčku se učenci dotaknejo pasti, ki prežijo na otroke in odrasle (odvisnosti, različno nasilje, zavajajoč svet spleta, iger, spletnih aplikacij, perfekcionizem, bombardiranje z informacijami, samopoškodovanje) in hkrati nakažejo, da sami odločamo o svoji prihodnosti in imamo izbiro, a v času odraščanja otroci potrebujejo zgled, varnost, sprejetost, cilje in avtoriteto.

Filmček je odlično izhodišče za roditeljske sestanke in razredne ure. Na razrednih urah filmček zavrtim večkrat v daljših časovnih presledkih, saj se v določenem sklopu ur

posvečamo eni kompleksni tematiki. Vsako leto pa se vrnemo ali nadgradimo temo o pasteh, ki prežijo nanje.

Trudim se, da bi bile razredne ure sproščene, da bi se otroci počutili varne, sprejete z moje strani in strani sošolcev. Z izražanjem svojih mnenj, pravzaprav z učenjem, kako izraziti svoje mnenje in ga povedati spoštljivo, odločno in samozavestno, imajo nemalokrat učenci mnogo težav. Z izražanjem lastnih mnenj spoznavajo sebe, s poslušanjem in sprejemanjem mnenj sošolcev pa odkrivajo druge. Na ta način spoznavajo podobnosti in razlike med sabo, izražajo različne potrebe in želje glede na spol in položaj v družini npr. (najmlajši otrok, najstarejši otrok ipd). Učijo se poslušanja, urijo se v strpnosti, sprejemanju drugačnosti.

Sami izberejo, o kateri temi bi najprej govorili. O vsaki temi povedo pozitivne lastnosti, če jih neka tematika ima, in negativne.

Na začetku skupnega sobivanja kot razred so pri izražanju mnenj previdni (predvsem zaradi mene kot nove razredničarke), z meseci in leti pa se mnenja, pogledi, prepričanja nekaterih izkristalizirajo, dopolnjujejo, tudi spreminjajo.

Pri organizaciji in izvedbi razrednih ur se vedno poslužujem rubrike iz revije PIL Ti&jaz. Naj naštejemo nekaj tem, ki smo se jih lotevali prejšnja leta zaradi aktualnosti vsebin iz prej omenjene rubrike: Oh, ti bratje in sestre; Komu so (lahko) všeč fantje in komu punce; Težave s starši; Vsaka ljubezen je prava; Nasilje med vrstniki; Kaj pa ljubezen?; Prezahtevni starši; Bojim se ocen; Počitnice doma. Pred šolanjem na daljavo smo imeli na šoli kotiček za najstnike, kjer si je bilo možno vse te vsebine prebrati. Pri omenjeni rubriki je vedno zraven anketa, ki so si jo učenci prav tako lahko prebrali in/ali rešili.

Vedno pa se poslužujem videoposnetkov oddaje Infodrom, ki so kratki, jedrnat, zanimivi, aktualni in zajemajo bistvo. Ravno dovolj kratki, da učenci ne izgubijo pozornosti in rdeče niti, hkrati pa ne predolgi, da imajo učenci možnost razmisleka o videnem in potem povedo svoje izkušnje, mnenja, opažanja, kritike, pohvale itd. Včasih si pri 1 razredni uri ogledamo tudi 2 ali več prispevkov na isto temo. Pred kratkim je nastalo nekaj posnetkov, ki so v skupini Digitalno pametni in Digitalno pismeni.

Pri razrednih urah sedimo v krogu, večkrat na tleh ali pa potisnemo mize skupaj in si sedimo nasproti. Pri prejšnji generaciji je bilo malo učencev in smo veliko razrednih ur izvedli v knjižnici. Učenci imajo vedno možnost, da dopolnijo povedi na kartončkih npr. Slišal/-a sem o tem ...Gledal/-a sem o tem ..., Poznam nekoga, ki se mu je zgodilo ..., Zgodilo se je tudi meni ..., Bojim se ..., Negotov/-a sem glede ..., Razmišljal/-a sem o ... Zanima me ... O tem še nisem slišal/-a.

Včasih si učenci želijo o kakšni temi spregovoriti glasno, včasih zapišejo odgovore na listke in vedno preberem anonimno. Ker so teme aktualne, a hkrati za učence občutljive, njihovih odgovorov ne lepim na plakate, razen kadar na to prej izrecno opozorim. Velikokrat jim povem naprej temo, o kateri se bomo pogovarjali. Takrat imajo možnost, da prinesejo kakšno besedilo na to temo iz časopisa, revije, postavijo anonimno vprašanje, povprašajo o tej temi starše, stare starše ali sorojence. Morda je na to temo kakšen posnetek, ki ga želijo deliti s sošolci.

Temo razrednih ur lahko na grobo strnem v štiri velike skupine:

- splet (splet in spanje, video igre, digitalni post, kriptovalute, Tik Tok, lažni profili, splet in moda, spletne zlorabe, spletno nasilje, varnost na spletu, Snapchat ...)
- hrana (zavržena hrana, transmaščobe, veganstvo, sladke pijače, zdravi prigrizki, motnje hranjenja, anoreksija, gospodarno ravnanje s hrano, energijske pijače, alergije na hrano ...)
- zdravje, jaz in moje telo (stres, trema, prosti čas, proteini, darovanje organov, novi športi ...)
- svet, družba (korupcija, plastika, globalno segrevanje, poroka istospolnih partnerjev, solidarnost ...)

5. Oddelčni sestanek in krog opogumljanja

Oddelčni sestanek je preprosto povedano razredna ura, na katero se pripravi in jo vodi učenec. Pripomore k razvoju samopodobe pri učencih, prevzemanju organizacijske in vodstvene odgovornosti, predvsem pa gre za urjenje javnega nastopanja (Oddelčni sestanki : (razredne ure), 2008).

S prejšnjo generacijo sem želela oddelčne sestanke uvesti že v 6. razredu, torej v šolskem letu, ko sem jim postala razredničarka. V 6. razredu to nikakor ni zaživeloz iz

2 razlogov: z učenci sem se srečevala zgolj dvakrat mesečno pri razrednih urah in učenci še niso bili dovolj zreli ter odgovorni.

Šele v 9. razredu je napočil trenutek za izvajanje oddelčnih sestankov. Devetošolci so ves čas nihali pri snovanju programa za valetu, bili so slabo motivirani, brezvoljni, ni bilo želje po plesu. Potem pa so se nenadoma zbudili iz otopelosti, se odločili, da bodo plesali, skratka imeli nepozabno valetu. Ideje so imeli, motivacijo in energijo tudi, zato smo se dogovorili, da bodo oni izvajali oddelčne sestanke do konca šolskega leta na teme valeta, srednja šola in strah pred neznanim.

Oddelčni sestanki so dajali učencem občutek sprejetosti, okrepila se jim je samopodoba in samozavest. V varnem zavetju razreda so se imeli možnost dokazovati, izražati lastna mnenja, prisluhniti predlogom sošolcev. Vodenje sestankov ni enostavno, saj učenec, ki vodi sestanek, mora vedeti, kaj mora v določenem trenutku povedati. V vodenju oddelčnega sestanka se niso preizkusili vsi, ampak zgolj tisti, ki so to želeli. Jaz sem bila v vlogi tajnice in blagajničarke.

Velik izziv za učence je bil krog opogumljanja na vsakem sestanku. Po prvem sestanku so ugotovili, da so še nerodni v izražanju, a jim je šlo z vsakim naslednjim sestankom opogumljanje vodje oddelčnega sestanka lažje od rok. Večkrat je bila nelagodnost dvojna: učenec v krogu je s težavo zrl vodji v oči in ji povedal misel opogumljanja (Oddelčni sestanki : (razredne ure), 2008).

Tu smo uporabljali kartončke z besedami:

- Opažam ...
- Mislim ...
- Všeč mi je ...

V krogu opogumljanja so učenci tvorili po nekaj sestankih naslednje misli:

»Opažam, da si kreativna, zato uživaš pri izdelavi vabil in scene za valetu.«

»Mislim, da je tvoja ideja z baloni in napisom odlična.«

»Všeč mi je, da si se javila za vodjo, saj imaš sposobnost za vodenje in organiziranje.«

»Mislim, da so tvoje ideje za razredni filmček humorne in izvirne.«

»Všeč mi je, da upoštevaš naše predloge pri glasbeni podlagi za filmček.«

»Opažam, da si nas »okužila« z motivacijo.«

»Všeč mi je, da si vložil veliko truda v filmček.«

Zakaj je krog opogumljanja pomemben za učence in zakaj zame? Opogumljanje pozitivno vpliva na učence, saj vsi napredujejo v opazovanju, tvorjenju misli in poimenovanju občutkov, prevzemanju odgovornosti. Pred sestankom učenci ves teden razmišljajo, katero misel bodo izrekli v krogu opogumljanja. Zame je krog zanimiv, saj sama razmišljam, kaj bi rekla vodji oddelčnega sestanka. Svojo neizrečeno misel primerjam z mislimi učencev (Oddelčni sestanki : (razredne ure), 2008).

Žagar idr. ugotavljajo (2001), da reflektirajoči razrednik uporablja iskrena JAZ sporočila, prepričan je v to, kar pove in za povedanim stoji. Ne uporablja nedorečena MI sporočila. Izogiba se obtožujočih in ponižujočih TI sporočil. Je samokritičen do sebe in svojega obnašanja v razredu. Ne boji se direktnega soočenja v razredu in provokativnih vprašanj. Ne beži od sebe, razreda ali učencev. Učence vzgaja s svojo celotno osebnostjo, je odprt. Pri delu je odgovoren, a dopušča tudi napake. V svojem razmišljanju ni strogo omejen, saj išče nove poti in izzive. Reflektirajoči razrednik se trudi, da bi učenci znali, kar morajo znati in bodo potrebovali, a hkrati se ukvarja in ga zanima tudi tisto, kar imajo učenci radi. Razmišlja logično in racionalno, a vključuje tudi intuitivnost, ustvarjalnost in domišljijo. Zaveda se, da je nepopoln kot učitelj in človek. To učencem tudi prizna. Zaveda se svoje občasne subjektivnosti. Svoje mišljenje in domneve je pripravljen spreminjati, vedno upošteva tudi mnenje, opise in domneve otrok. Skupaj z njimi razvija nove domneve in ideje.

Reflektirajoči razrednik ima rad sebe in učence. Sebe in njih sprejema takšne, kot so. Učenci niso edini vir njegove sreče, z učenci raste in se razvija, svojo srečo pa išče izven šole.

Opažam, da učenci srkajo naše besede, predvsem pa so hvaležni, ko sem ji tudi mi razkrijemo kot ljudje, ki smo doživeli veselje, žalost, bolečino, uspehe, skratka celo paleta dogodkov in čustev. Prav vidim v njihovih očeh, da si oddahnejo, ko jim

razlagam, da tudi jaz nisem marala vseh predmetov v šoli, da sem izgubila prijateljico, bila med zadnjimi na krosu, dobila slabo oceno ipd.

Z devetošolci prejšnje generacije smo skušali preseči predsodke in stereotipe. Določeni fantje so svoja stališča izražali grobo in odrezavo in mnenj drugih niso sprejemali. Včasih je bil kdo na robu solz, ker se je počutil preglašen ali nerazumljen. Razredno uro smo povezali z branjem knjige za domače branje Princeska z napako.

Prinesla sem fotografije blondinke, policista, starca, manekenke in Roma. Na tablo sem pomešano zapisala misel Dušana Findeisena: »Stereotipi so zato, da nam ni treba razmišljati s svojo glavo« (Vtič, 2018, str. 72).

Misli seveda niso znali razložiti na začetku ure. Ugibali so o stereotipih, povezanih s fotografijami. Sami so reševali delovni list S kom bi šel na pot? (Vtič, 2018) in utemeljevali svoje odločitve. Razmišljali so o stereotipih, ki veljajo zanje ali za njihove starše. O izsledkih so poročali naslednjo uro. Nad ugotovitvami so bili presenečeni, celo šokirani.

Iskali so stereotipe, ki so jih gojile književne osebe v problemskem mladinskem romanu Princeska z napako.

Uro sem zaključila z mislijo Nelsona Mandele: »Nihče se ne rodi v sovraštvu do druge osebe zaradi barve njene kože ali ozadja, iz katerega izhaja, ali njene vere. Ljudje se morajo sovraštva šele priučiti, in če se lahko naučijo sovražiti, se lahko naučijo tudi ljubiti, saj je ljubezen za človeško srce naravnejša kot njeno nasprotje« (Vtič, 2018, str. 75).

Zavedam se, da predstavljenih vsebin ni mogoče vedno izvajati v razredih, saj se mnogi razredniki v velikih oddelkih ukvarjajo predvsem z vzgojno in učno problematiko. Hvaležna sem za privilegij, da delam na majhni šoli z majhnimi oddelki in je to mogoče.

6. Viri in literatura:

Ažman, T. (2012). Sodobni razrednik: priročnik za usposabljanje učiteljev za vodenje oddelčnih skupnosti. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Brajša, P., Grgurevič, J., Guzelj, E., Kunstelj, A. Žagar, D. , Žemva, B. (2001). *Razrednik: vloga, delo in odgovornost*. Jutro.

Mitchell, M. (2022). *Krepitev rezilientnosti: kako razviti čustveno odpornost pri odraščajočem otroku*. Vita.

Oddelčni sestanki: (razredne ure). (2008).Educa.

Vtič, D. (2018). *Glavo imaš in srce! : gradivo za delo z otroki in mladostniki: za razredne ure, projektne dneve, izbirne vsebine, delavnice v okviru rednega pouka*. Ekološko-kulturno društvo za boljši svet: Društvo za razvoj človečnosti – Human.

Izzivi začetnega branja z didaktičnimi igrami

Nina Košir

OŠ Beltinci, Slovenija, <mailto:nina.kosir@osbeltinci.si>

V sodobnem času učitelji v šolah uporabljajo različne metode in postopke učenja branja. Vse več je poudarka na didaktičnih pristopih, s katerimi se lahko učenje popestri. Učenci se ob njih zabavajo in nevede učijo. Prispevek je nastal kot primer dobre prakse razvijanja začetnih bralnih dejavnosti v obdobju sistematičnega začetnega opismenjevanja. V prispevku sta opredeljena branje in motivacija, bralna motivacija. V nadaljevanju so predstavljene dejavnosti in didaktične igre, ki so bile uporabljene pri pripravah učencev na začetno branje v oddelku podaljšanega bivanja v 1. razredu. Tovrstne dejavnosti so dodana vrednost učenja in primer, kako poučno in motivacijsko izrabiti čas z učenci ter pozitiven način, kako učence povabiti v svet branja tudi drugače.

Ključne besede: branje, (bralna) motivacija, začetno branje, didaktična igra

The challenges of initial reading with didactic games

Nowadays teachers apply different procedures and methods to teach reading. The emphasis is focused on didactic approach more and more which enables creative teaching process in which pupils enjoy and practice reading/learning unintentionally. This article introduces a practical example of developing early reading activities in the period of systematic initial literacy. First, it defines reading and (reading) motivation. Further, I introduced activities and didactic games that were used in my pupils during preparations for initial reading at after-school lessons in the first grade. These kinds of activities are an added value of learning, an example of how to spend time in an instructive and motivational way. It is a manner how to invite pupils into the reading world in a positive way.

Key words: reading, (reading) motivation, initial reading, didactic games

1. Uvod

V sodobnem času učitelji v šolah uporabljajo različne metode in postopke učenja branja. Vse več je poudarka na didaktičnih pristopih, s katerimi se lahko to učenje popestri. Različne spodbude in didaktične igre so motivacija tistim otrokom, ki se z branjem šele prvič srečajo. Ko poznaš črke, pa jih še ne znaš povezati, ti učbenik, delovni zvezek in knjiga niso v veliko pomoč. Tu stopi v veljavo avtonomen učitelj, ki pri poučevanju oblikuje spodbudno učno bralno okolje, da posameznika pripelje do aktivnega in zanesljivega bralca. Občasno pa izbira ustrezne dejavnosti ali didaktične igre učitelju predstavlja izziv, predvsem pri izbiri dejavnosti ali didaktične igre za učenje branja.

2. Branje

Branje je ena temeljnih spoznavnih zmožnosti človeka. Je proces dekodiranja črk v izgovorjeno besedo. Branje omogoča razvijanje različnih zmožnosti: pisanje, govorjenje, poslušanje ... Omogoča nam, da se sporazumevamo z okoljem, razširja nam obzorje, nas notranje bogati (Pečjak, 1993). Je veščina, ki jo potrebujemo in uporabljamo vse življenje. Učenje branja ni lahka naloga; poteka vseskozi, z veliko vaje, potrpežljivosti in ob pomoči drugih. Kot pravi Paul Kropp (2000), otrok ne bo postal bralec za vse življenje čez noč; to bo postal z vztrajnostjo in predanostjo procesu branja. Kadar dovolj časa vadimo, branje postane avtomatiziran proces: to pomeni, da besedilo preberemo brez dodatnega miselnega napora (Kordigel, 1992).

Namen branja je, da posameznik pridobiva nove informacije ter tako krepi in širi svoje znanje. V osnovni šoli je to eno izmed najučinkovitejših sredstev za usvajanje znanja.

Za posameznika lahko rečemo, da je bralno opismenjen takrat, ko usvoji tehniko branja v tej meri, da mu branje ne predstavlja napora. O aktivnem bralcu pa govorimo takrat, ko bere samostojno in z razumevanjem in ko prebrane informacije uporabi v novih okoliščinah ter skozi druga besedila spoznava drugačne kadence in sloge pisanja. Bralno pismen bralec je sposoben brati tekoče in z razumevanjem ter zna uporabljati različne strategije in tehnike branja glede na vrsto besedila in cilj branja. (Kralj, 2016).

Poleg pridobivanja znanja in informacij nam branje omogoča tudi spodbujanje kognitivne stimulacije, vpliva na razvoj mišljenja. Vsaka informacija, ki jo posameznik z branjem ustvari na novo, oblikuje nove sinapse in okrepi obstoječe. Branje nas uči analitičnega mišljenja, izboljšuje osredotočenost in koncentracijo.

3. Motivacija

Motivacija je psihološki dejavnik posameznika. Musek (1982, v Razdevšek-Pučko, 2007) pravi, da je to proces, ki zajema tako spodbujanje aktivnosti kot njeno usmerjanje.

Največkrat je za oblikovanje učne motivacije in njen začetek potrebna spodbuda. Ta lahko prihaja iz posameznika – notranja oblika motiviranja ali od drugod – zunanja oblika motiviranja. Notranja ali zunanja motivacija je odvisna od tega, kako posameznik zazna dejavnost: ali kot posledico lastne želje ali kot nekaj, kar je kontrolirano in zaželeno (vsiljeno) od nekoga drugega. »O notranji motivaciji v najčistejši obliki lahko govorimo, kadar se učimo zaradi interesa za določeno stvar« (Požarnik, 2003, str. 190). Pri učenju branja bi lahko rekli, da se učenec uči brati, da bo lahko bral.

3.1 Bralna motivacija

Pečjakova in Gradišarjeva (2002) opredeljujeta bralno motivacijo kot nadpomenko za različne motivacijske dejavnike, ki spodbujajo posameznika (učenca) k branju.

Učitelji smo pogosto (poleg staršev, sošolcev) vir zunanje motivacije. Učenca motiviramo z veliko pozitivnimi spodbudami, pohvalami, priznanji. Pri učencih želimo spodbuditi, da dajejo bralnemu procesu smisel in da vztrajajo do cilja in si želijo bralno izkušnjo ponoviti. Žal pa občutek kompetentnosti pade, če ni dosežka, če bralec večkrat zapored ne doseže bralnega cilja (Pečjak et al., 2006).

Za razliko od učenje branja v domačem okolju je branje v šoli nekoliko bolj sistematično in intenzivno. Z vidika učenca sta pomembni predvsem njegova notranja motivacija in njegove spretnosti porajajoče se pismenosti; z vidika drugih dveh deležnikov pa je

pomembno, da dom in šola učenca v procesu opismenjevanja podpirata in spodbujata (zunanja motivacija), pri čemer učitelj nudi tudi svoje strokovno znanje o učenju branja.

4. Spodbujanje začetnega branja

Branje je avtomatiziran proces, zato ga velikokrat jemljemo kot samoumevnega. Kljub temu je potrebno veliko časa, da se posameznik nauči učinkovito brati (Cain, 2010). V šoli je učenje branja največkrat poteka v času pouka pri slovenskem jeziku.

Učitelji imamo pomembno nalogo pri vpeljavi učenca v svet branja. Omogočiti mu moramo primerno spodbudno okolja, dobro predznanje (razločevanje, razčlenjevanje, orientacija, poznavanje črk in glasov ...) in primerno izbiro bralnih nalog. Z dobrim odnosom do branja, dobro osvojenimi bralnimi tehnikami in motivacijo za branje raste volja do branja in tudi učna samopodoba. Učna samopodoba je »eden izmed pomembnih dejavnikov učne uspešnosti« (Juriševič, 1999, str. 18). Branje, učna samopodoba in učna uspešnost pa so močno povezani, kajne?

4.1 Bralne didaktične igre

Učitelj lahko začetno branje podkrepi z različnimi pedagoškimi pristopi in z njimi olajša suhoparno učenje branja, tako da uri začetno branje z različnimi bralnimi didaktičnimi igrami. V nadaljevanju so predstavljene nekatere bralne dejavnosti, ki sem jih pri pripravi učencev na začetno branje uporabljala pri delu z oddelkom podaljšanega bivanja v 1. razredu.

ROBOT: Igra poteka v skupini. Potrebujemo čarobno paličico in vrečko z naborom sličic. Igra zahteva posameznikovo pozornost in sposobnost besedne analize. Učitelj najprej s čarobno paličico začara vse učence v robote in tudi sam postane robot. Učenec iz vrečke izžreba sliko, ki je ne pokaže učencem. Z robotskim govorjenjem (glaskovanjem) učitelj predstavi izžrebano sliko, ki je učenci ne vidijo. Učenci pri tem poslušajo posamezne glasove in jih povezujejo v besedo. Učenec, ki ugame predmet na sliki, nadaljuje igro.

POIŠČI IME IN PRAVO SLIKO: Učenec je moral v množici napisanih imen poiskati svoje ime. Ob tem so učenci brali imena sošolcev, nekateri z logografsko fazo branja – slikovnim branjem, drugi že z alfabetsko. Znotraj svojega imena je moral učenec tiho poimenovati prvo črko svojega imena ter v naboru slik živali poiskati sliko tiste živali, ki se začne z enako črko kot njegovo ime.

SKRIVNOSTNO IME: Učenec je moral v množici imen sošolcev poiskati svoje ime, ki je bilo na listku zapisano z velikimi tiskanimi črkami. Svoje ime je moral nato predstaviti tako, da je namesto črke poimenoval žival/predmet ... (npr. TIM – tiger, igla, miš).

MOJE IME: Učenec na mizo pripravi toliko lističev, kot ima črk v svojem imenu. Na listič napiše posamezno črko svojega imena. Učenec nato v različnih tiskanih gradivih poišče predmete, ki se začnejo na črke iz njenega imena. Deklica Petra bo tako k lističu s črko P lahko prilepila piščalko, piščanca ...

KJE V RAZREDU JE ...: Učenec ima nabor samolepljivih lističev, na katerih so zapisane vse črke slovenske abecede. Med sprehajanjem po prostoru učenec zalepi listič na predmet, ki se začne na črko, ki je zapisana na lističu.

KDO SI, KAM GREŠ: Učenec izbere poljubno črko, nato pa mora izoblikovati poved, ki bo vsebovala izbrano črko tako, da bo učenec povedal, kdo je in kam gre, npr.: A: Avtomehanik Aleš gre v Ankaran (poklic, ime, gre v kraj).

BERI NAZAJ: Učenec nabor besed prebere nazaj. Nastanejo zanimive besede, ki učenca nasmejejo.

ZNAŠ BRATI TUDI TO?: Učenec bere nabor besed, ki je deloma prekrit (prekrita je spodnja polovica črk).

POIŠČI BESEDO: Tokrat je učenec dobili nabor sličic, ki jim je moral poiskati napisano besedo. Besedo je moral nato še prebrati. Izbral je lahko med različnimi zapisi: besedo, ki je bila napisane po zlogih, celo besedo ali pa poved, v kateri je bila uporabljena beseda.

HITRI AVTOMOBILČKI / ŽOGICE / ČRVI: Učenec ima na predlogi napisane velike tiskane črke (zloge), ki so naključno razporejene po listu. Med njimi so narisane puščice, ki črke (zloge) povezujejo tako, da nastane smiselna beseda. Učenec se med črkami (zlogi) premika z avtomobilčkom, žogico ali črvom in povezuje zloge. Namesto zlogov so lahko zapisane le črke; dejavnost lahko nadgradimo tako, da so zapisane besede..

ZLAGANJE KOCK: Na kockah so zapisane črke ali zlogi. Učenec poljubno sestavlja kocke in bere sestavljene besede, lahko pa sestavi večjo "zgradbo" in bere zanimive nastale besede. Pri tej igri se učimo vezanja zlogov v »smešne« besede.

BRANJE Z DALJNOGLEDOM: Učenec je iz lista papirja izdelal daljnogled in besede (zloge), zapisane na tabli, bral skozi svoj daljnogled.

HIŠKA zlogov: Učenec imajo na voljo razpredelnico. V vrsticah so napisani soglasniki, v stolpcih soglasniki, v "križišču" stolpca in vrstice pa sestavljen zlog iz teh dveh črk. Naloga učenca je, da bere zloge. Učenec zaradi ponavljajočih se vzorcev hitro doživi uspeh.

5. Zaključek

Učenje začetnega branja z didaktično igro je bolj sproščeno kot običajno branje. Predstavljene dejavnosti in igre so se izkazale kot primer spodbudnega okolja, saj v njem učenci individualno (hitro) napredujejo in se hkrati zabavajo. Primerne so za učence 1. in 2. razreda. So primer dobre prakse, kako nadgraditi začetno branje z drugačnim pristopom. Zavedati pa se moramo, da učenje branje ne poteka vedno po načrtani poti, zato mora biti učitelj ves čas pozoren na individualni napredek posameznika in nikoli ne sme dopustiti, da bi učenec na podlagi svoje uspešnosti pri (začetnem) branju ocenjeval sebe in na podlagi tega oblikoval svojo samopodobo.

6. Viri in literatura

Cain, K. (2010). *Reading development and difficulties*. John Wiley & Sons.

Juriševič, M. (1999). *Spodbujamo zdrave otrokove samopodobe v začetku šolanja, priročnik za učitelje prvega triletja osnovne šole*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kordigel Aberšek, M. (1992). Branje ali branje. *Jezik in slovstvo*, 3(37). Dostopno na spletni strani: https://www.jezikinslovstvo.com/ff_arhiv/lat1/037/34c04.htm

Kralj, S. (2016). *Vloga staršev v procesu razvijanja otrokove pismenosti v predšolskem obdobju*. [Diplomsko delo]. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A., & Peklaj, C. (2006). *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Pečjak, S. in Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Požarnik, B. M. (2003). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Razdevšek-Pučko, C. (2007). *Motivacija in učenje*. Gradiva za predavanje. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

VPLIV VIZUALNO STRUKTURIRANE OPORE NA AKTIVNOST UČENCEV

Janez Čmer

Center Janeza Levca, Slovenija, janezcmer@yahoo.com

Povzetek

Z ustreznimi spodbudami se lahko v šoli vpliva na otrokov kasnejši življenjski slog, zato je še kako pomembno, da z raznolikostjo in pestrostjo učnih ur učitelji športa vplivamo na učenčev gibalni, spoznavni in čustveni razvoj. V raziskavi smo obravnavali aktivnost učencev drugega in tretjega razreda osnovne šole s prilagojenim izvajanjem z nižjim izobrazbenim standradom. Ugotavljali smo spremembe v motivaciji in samostojnosti učencev glede na uporabo vizualne strukturirane opore pri pouku športa. S kvalitativnim raziskovalnim pristopom ugotavljamo pozitiven vpliv vizualne strukturirane opore na aktivnost vseh sodelujočih, ne glede na spol in starost.

Ključne besede: aktivnost učencev, vpliv vizualno strukturirane opore, motivacija, samostojnost, predmet šport, spodbudno učno okolje, zdrav in aktiven življenjski slog.

Abstract

With appropriate incentives, the child's later lifestyle can be influenced at school, which is why it is so important that sports teachers influence the student's movement, cognitive and emotional development through the diversity and variety of lessons. In the research, we discussed the activity of second- and third-grade elementary school students with adapted implementation with a lower educational standard. We found changes in the motivation and independence of the students according to the use of visual structured support in sports lessons. Using a qualitative research approach, we have determined the positive impact of visual structured support on the activity of all participants, regardless of gender and age.

Key words: student activity, the influence of visually structured support, motivation, independence, the subject of sport, a stimulating learning environment, a healthy and active lifestyle.

1. Uvod

Šolski predmet šport ima med vsemi učnimi predmeti prav posebno nalogo, saj je edini predmet, ki zadovolji potrebo po gibanju, še posebej v današnjem času s prevladujočim pasivnim in sedečim načinom življenja (Kristan, 2009; Škof, 2010).

Dolenc (2015, str. 9) piše, da je gibanje primarna potreba vsakega človeka in pomemben element kakovosti življenja. Škof (2007) poudarja, da otrok v gibanju razvija in krepi svoje telo, usklajuje se njegova motorika, v povezovanju telesnih in športnih dejavnosti pa se urijo njegove motorične spretnosti. Po Videmšek, Berdajs in Karpljuk (2003) otrok z gibanjem zazna in odkriva svoje telo, preizkuša, kaj zmore, doživlja veselje in ponos ob razvijajočih se sposobnostih in spretnostih ter gradi zaupanje vase. Gibanje daje otroku občutek ugodja, varnosti, veselja in dobrega počutja. Po Škof (2007) se v šoli z ustreznimi spodbudami lahko vpliva na otrokov kasnejši življenjski slog.

Primerno načrtovana gibalna dejavnost predstavlja pomemben element optimalnega telesnega, socialnega, čustvenega in mentalnega razvoja otroka, zato lahko didaktična sredstva pomembno vplivajo na aktivnost učencev pri pouku športa.

Raziskati smo želeli aktivnost učencev drugega in tretjega razreda glede na uporabo vizualno strukturirane opore. Ugotavljali smo spremembe v motivaciji, odzivih učencev in njihove samostojnosti glede na uporabo vizualne strukturirane opore pri pouku športa.

2. Opredelitev učnih tipov

Ljudje se učimo na različne načine - nekateri se najučinkoviteje učijo z branjem, drugi s poslušanjem, tretji s pomočjo slikovnih gradiv. Nekateri ljudje se več naučijo, če svoje ideje preverjajo v skupinski razpravi, drugi se raje učijo sami. Nekateri potrebujejo sistematično prikazane informacije in se učijo postopoma, drugi uporabljajo celostni pristop. Načine, kako zaznavamo informacije, katere strategije učenja uporabljamo in kako jih prikličemo, imenujemo učni stili (Marentič Požarnik, 2000).

Termin "učni tip" (angl. learning style) je leta 1954 oblikoval Herb Thelan. Za razumevanje razlik med učenci je pomembno poznavanje različnih stilov učenja. Razumljivo je, da učitelj ne more podrobno poznati vseh stilov, vendar je pomembno, da je občutljiv za tovrstne razlike med učenci. Najbolj pogosto se pri učnih stilih upošteva spoznanje, da se ljudje razlikujemo po tem, katerim čutnim kanalom dajemo prednost pri zaznavanju, učenju, sporočanju in predstavljanju. Največkrat gre za delitev na vidni (vizualni), slušni (avditivni) in čutno-čustveni (kinestetični) stil.

Marentič Požarnik (2000) opisuje nekaj zunanjih značilnosti ljudi z različnimi stili zaznavanja za lažje prepoznavanje prevladujočega stila učenja.

Vizualni učni tip:

Učenci, pri katerih prevladuje vizualni učni tip, večino informacij zaznavajo preko vida in si boljše zapomnijo, če nove informacije vidijo. Uporabljajo različne barve, slike, preglednice, prosojnice, njihovi zapisi pa so urejeni. Ob snovi si rišejo skice. Učenci, pri katerih prevladuje vizualni učni tip, so dobri v črkovanju, za učenje potrebujejo tih in miren prostor. Določeno snov vidijo v podobah. Informacije si pogosto oblikujejo v miselni vzorec.

Avditivni učni tip:

Učenci, pri katerih prevladuje avditivni učni tip, večino informacij sprejemajo s slušnim zaznavanjem. Pozorni so na zvoke okrog sebe, na barvo glasu. Največkrat se učijo tako, da si snov berejo na glas, razlago pa poslušajo pozorno in z zanimanjem. Pomnenje in razumevanje snovi je še boljše, če se o njej pogovarjajo z drugimi ali jim to razlagajo. Namesto, da snov poslušajo, je zanje boljše, da si jo posnamejo in potem večkrat poslušajo. Učenci so težko dalj časa tiho, radi berejo, ni jih strah nastopanja v

razredu, dobro razlagajo znane informacije ter so uspešni v delu po skupinah. Dejstva ponavljajo z zaprtimi očmi in za boljše pomnenje uporabljajo videoposnetke.

Kinestetični učni tip:

Učenci, pri katerih prevladuje kinestetični učni tip, so tisti učenci, ki med učenjem veliko gibajo in si več zapomnijo med hojo. To so tisti učenci, ki se učijo z gibanjem, dotikanjem in doživljanjem stvari ter skozi notranje občutke. Tok misli in razmišljanj se mora ujemati s fizičnim gibanjem, zato se med učenjem sprehajajo oziroma premikajo. Najboljše se učijo z neposrednim pristopom in aktivnim raziskovanjem. Takšni učenci ne morejo dolgo časa sedeti na miru, so nemirni med poslušanjem v razredu, tudi niso dobri v črkovanju. Radi imajo igro vlog. Med učenjem poslušajo glasbo in imajo veliko odmorov. Radi se učijo z drugimi učenci. Za lažje pomnenje uporabljajo močne barve, prostor, v katerem se učijo, pa je polepljen z raznimi slikami (Marentič Požarnik, 2000).

Po Ažman (2012) so rezultati procesa poučevanja najboljši takrat, kadar imata učenec in učitelj enak stil. Učitelj mora biti zato dovolj prožen in zmožen prilagajati način poučevanja tako, da ustreza čim več učnim stilom. V sodobni šoli je cilj podpreti ustvarjalnost, inovativnost in drugačnost vsakega posameznika.

3. Učna sredstva

Zavod Republike Slovenije za šolstvo učila opisuje kot učna sredstva, ki učinkujejo kot didaktično organizirana stvarnost in jih uporabljamo kot vir znanja. Po Skuk (2013) so učila predmeti, ob katerih dobiva učenec znanje neposredno. So učna orodja, s katerimi učitelj nadomesti oziroma nadgradi verbalno razlago. Učila se glede na njihovo funkcijo in uporabo razdelijo v različne skupine.

Po pregledu literature se pojavljajo različna poimenovanja učnih sredstev. Zasledimo različne izraze – učila, pomagala, ponazorila, pripomočki, izobraževalna tehnologija. Po Jereb in Jug (1987) se je izraz izobraževalna tehnologija pojavil okoli leta 1950 v Združenih državah Amerike in se dandanes razvija glede na okoliščine. Prav tako se razvijajo različne teorije, vrste učenja, spreminjajo se cilji vzgojno-izobraževalnega procesa, kot tudi izrazoslovje za poimenovanje izobraževalne tehnologije. Omenjeno vpliva na razvrščanje in kriterije za klasifikacijo učnih sredstev in je posledica

divergentnih pogledov na vlogo in pomen učnih sredstev v vzgojno-izobraževalnem procesu.

4. Prirodne oblike gibanja

Prirodne oblike gibanja, imenovane tudi naravne oblike gibanja, so zelo pomembne za otroke, ker so podlaga za vso motoriko, ki jo otrok potrebuje v vsakdanjem življenju. Preko teh oblik gibanj se razvijajo osnovne gibalne sposobnosti in spretnosti, potrebni za nadaljnja sestavljena gibanja (Kosec in Mramor, 1991).

Pistotnik, Pinter in Dolenc (2002) med prirodna gibanja uvrščajo plazenje in lazenje; hojo in tek; skoke in poskoke; plezanje; vese; potiskanje, vlečenje, nošenje in dviganje; metanje, lovljenje in zadevanje.

Pri pouku športa se naravne oblike gibanj najpogosteje vključijo v uvodni – ogrevalni del kot sklop vaj za moč z lastno telesno težo ali v glavni del vadbene ure, najpogosteje v obliki poligona.

5. Empirični del

5.1 Namen in cilji raziskovanja

Glavni namen raziskovanja je ugotoviti spremembe v aktivaciji učencev glede na uporabo vizualno strukturirane opore s ciljem ugotoviti spremembe v motivaciji, odzivnosti učencev in oceniti njihovo samostojnost med izvajanjem poligona, kot oblike dela pri pouku športa.

Raziskovalna vprašanja smo si postavili glede na cilje raziskave in povezana z vplivi uporabe učila. Zanimalo nas bo, kako vpliva vizualno strukturirana opora na motivacijo udeležencev v raziskavi med izvedbo gibalnih nalog poligona, kakšna je razlika v izvedbi gibalnih nalog oziroma odzivnosti učencev z ali brez vizualne strukturirane opore glede na njihovo spol in starost ter vpliv učila na samostojnost učencev med izvajanjem gibalnih nalog.

5.2 Metodologija

Uporabili smo kvalitativni pristop z metodo strukturiranega opazovanja. Ugotovitve smo sproti beležili v opazovalne lističe ter jih kasneje primerjali med seboj. Zaradi temeljite izpolnitve opazovalnih lističev, smo vadbene ure tudi snemali. Sodelujoče učence v raziskavi smo poznali že od lanskega leta, kar je pri ugotavljanju vplivov vizualne strukturirane opore na aktivacijo učencev med izvajanjem spretnostnega poligona pomagalo. Pred pričetkom raziskave smo pridobili potrebna soglasja za izvedbo raziskave.

5.3 Udeleženci v raziskavi

Udeleženci v raziskavi so bili učenci in učenke drugega in tretjega razreda osnovne šole s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom. Sodelujoči učenci so bili učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju. Iz drugega razreda je skupaj sodelovalo 10 učencev - 6 učencev in 4 učenke. Iz tretjega razreda je skupaj sodelovalo 12 učencev – 8 učencev in 4 učenke. Glede na spol je skupaj sodelovalo 14 učencev in 8 učenk.

Učencem smo pripravili spretnostni poligon brez in z vizualno strukturirano oporo ter opazovali spremembe v aktivaciji učencev in učenk med izvajanjem gibalnih nalog poligona.

Osredotočili smo se na njihovo zavzetosti, koncentracijo in doslednost izvedbe brez in z uporabo učila in ugotavljali morebitne spremembe med učenci. Pozorni smo bili tudi na odzive učencev med izvajanjem poligona brez in z uporabo vizualne strukturirane opore in jih primerjali glede na spol in starost. Opazovali smo tudi samostojnost učencev med izvedbo poligona brez in z uporabo učila ter vadbene uri med sabo primerjali.

6. Rezultati in razprava

Vizualno strukturirana opora je pozitivno vplivala na aktivacijo vseh sodelujočih v raziskavi ne glede na spol in starost učencev.

Učenci obeh razredov so se učila razveselili, se med izvedbo gibalnih nalog razživeli in vživeli v zgodbo. Prirodne oblike gibanj, ki so bile sestavni del poligona so izvajali zelo zavzeto in dosledno. Zgodba je doprinesla k medsebojnemu sodelovanju ter

zmanjšala možnost medsebojnih trenj oziroma medsebojne agresije. Ugotavljamo, da so bile učenke ne glede na starost bolj uživete v zgodbo kot učenci.

Ugotavljamo, da so se udeleženci v raziskavi razveselili vseh gibalnih nalog pri kateri so bili uporabljeni športni pripomočki (blazine, stožci, gimnastična orodja ...). Učenci so bili bolj motivirani za gibalne dejavnosti, ki so vključevale skoke in plezanje, deklice pa so pokazale večji interes in navdušenje nad gibalnimi nalogami, ki so vključevale izmikanje in spretnost (koruzno polje, pot skozi gozd).

Ugotovili smo, da učence dobro motivira zgodba povezana z raznovrstnimi športnimi pripomočki in slikami, preko katerih gibalne naloge lažje razumejo, jih osmislijo in zaradi ravno prav barvitega okolja hitro sprejmejo. Opažamo tudi, da se udeleženci v raziskavi v primeru nerazumevanja ali slabega poznavanja izvedbe določene gibalne naloge, le-te hitro naveličajo, so manj motivirani in vajo posledično pogosto izvajajo nepravilno.

Izvedba poligona je bila še bolj učinkovita, ko smo ga izvajali vadbena uro drugič zapored, saj so vsebino in izvedbo gibalnih nalog učenci že poznali od prej. To uro so bili vsi učenci še bolj motivirani za izvedbo.

Prav tako ugotavljamo tudi, da so bili mlajši udeleženci v raziskavi bolj motivirani za izvedbo posamezne gibalne naloge, čigar gibanje ni vključevalo uporabo dodatnega pripomočka. Opažamo, da so se lahko v teh primerih učenci bolj osredotočili na pravilno izvedbo gibalne naloge, kot pa če je bila gibalna naloga bolj kompleksna in pri izvedbi povezana z uporabo dodatnih športnih pripomočkov. Pri izvajanju globinskih skokov so učenci in učenke pokazali največ navdušenja in veselja.

Ugotavljamo tudi, da je bila intenzivnost poligona največja takrat, ko so le-tega sestavljale preproste gibalne naloge sestavljene iz prirodnih oblik gibanja. Intenzivnost poligona je bila večja drugo zaporedno šolsko uro predmeta šport, saj so vsi učenci to uro že dobro spoznali gibalne naloge poligona. Ugotavljamo tudi, da je bil drugo šolsko uro boljši časovni izkoristek vadbene ure, saj so gibalne naloge poligona že dobro poznali, kar je doprineslo k tekoči časovni izvedbi.

Ugotovili smo tudi, da so starejši učenci bolj tekmovalni kot mlajši, saj so uživali v tem, da so se med seboj prehiteli. Ob tem smo opazili, da so se premalo osredotočali na pravilnost izvedbe, ampak so brezglavo hiteli, zato smo spremenili pravila, s čemer smo vplivali na natančnost izvedbe gibalnih nalog. Ugotavljamo tudi, da so učenci v

primerjavi z učenkami bolj tekmovalni, medtem ko so učenke bolj natančne in dosledne pri izvedbi.

7. Zaključek

Preko vizualno strukturirane opore je učenec natančno seznanjen z vrsto naloge in zahtevanim gibanjem. Jasno je določeno zaporedje gibalnih nalog in smer gibanja. Gibalne naloge so na opori predstavljene pisno kot tudi vizualno, s čemer približajo gibalno dejavnost vsem učnim tipom učencev. Tovrstna učila zmanjšujejo strah učencev pred nepoznavanjem izvedbe določene gibalne naloge ter izboljšujejo pozornost in motivacijo. Vizualno strukturirana opora pozitivno vpliva na aktivacijo učencev med izvajanjem gibalnih dejavnosti.

8. Viri in literatura

Ažman, T. (2012). *Pomen učnih stilov za učitelja in učenca*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, kulturno in šport.

Dolenc, P. (2015). *Telesna samopodoba in gibalna/športna aktivnost mladostnikov*. Univerzitetna založba Annales, Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Inštitut za kineziološke raziskave.

Jereb, J. in Jug, J. (1987). *Učna sredstva v izobraževanju*. Kranj: Moderna organizacija.

Kristan, S. (2009). *Pogledi na šport 1 – Šolska športna vzgoja in njeno ocenjevanje*. Fakulteta za šport, Univerza v Ljubljani, Inštitut za šport.

Kosec, M. in Mramor, M. (1991). *Športna vzgoja za predšolske otroke*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
Pistolnik, B., Pinter, S. in Dolenc, M. (2002). *Gibalna abeceda*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Skuk, M. (2013). *Učinkovita uporaba vizualnih učil pri pouku geografije v osnovni šoli* (diplomsko delo). Ljubljana: Oddelek za geografijo, Filozofska fakulteta, Univerza v Ljubljani.

Škof, B. (2007). *Šport po meri otrok in mladostnikov*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za kineziologijo.

Škof, B. (2010). *Spravimo se v gibanje – za zdravje in srečo gre: Kako do boljše telesne zmogljivosti slovenske mladine?*. Univerza v Ljubljani, Fakulteta za šport, Inštitut za šport, Fundacija za šport, Center za vseživljenjsko učenje v športu.

Videmšek, M., Berdajs, P. in Karpljuk, D. (2003). *Mali športnik*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Zavod Republike Slovenije za šolstvo. *Učila*. Pridobljeno 1. 2. 2023 na <https://www.zrss.si/ucbeniki-in-ucila/ucila/>.

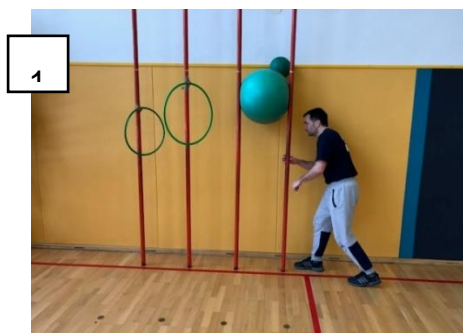
Priloge

1.2 Priloga 1: Učilo z naslovom »Pot v neznano«

POT V NEZNANO



Pot v neznano vodi skozi čudovit zeleni gozd. Med hojo skozenj sem pozoren, da ne lomim vej in hodim po označeni poti.



HOJA SKOZI KORUZNO POLJE



Pot nadaljujem po bližnjici skozi koruzno polje. Hodim previdno in sklonjen, da me ne opazikmet. Pazim, da ne poškodujem stebel, listov in koruznih storžev.



PREČKANJE POTOKA



Pri prečkanju potoka si za boljše ravnotežje pomagam z dolgo palico. Hodim počasi in previdno. Pogled imam usmerjen v vsak naslednji korak.



HOJA PO ŽERJAVICI



Žerjavice na poti se ne ustrašim. Stisnem zobe in pogumno in hitro stopam v vsak korak.



VESLANJE PO REKI



Pot mi prekriža široka reka brez mosta. Usedem se v čoln in veslam na drugi breg. Pomagam si z nogami.



POSKOKI PO LEDENIH PLOŠČAH



Med ledenimi gorami in ploščami je čoln neuporaben. Da lahko nadaljujem s potjo skačem iz enega ledenega otočka na drugega.



PLEZANJE



Visoka gora mi ne bo preprečila nadaljevanja poti. Z obema rokama hkrati se močno vlečem proti vrhu.



PLAVANJE



Prečkati moram še zadnjo naravno oviro – veliko jezero.
Nagnem se nad vodo, previdno se odrinem in pričnem
plavati dokler ne pridem na drugo stran.



KOTIČEK ZA SPROSTITEV



Ko potrebujem odmor se v kotičku za sprostitev umirim, sprostim in počakam, da se spet počutim dovolj dobro, da nadaljujem pot.



SPodbujanJE KULTURE RAZNOLIKOSTI V ŠOLAH

Katja Majhenič

Osnovna šola Voličina, Slovenija, majhenic.katja@gmail.com

Povzetek

Spodbujanje kulture raznolikosti v šolah je izrednega pomena, saj s tem spodbujamo vključenost, strpnost in razumevanje. Šola je mikrokozmos družbe, zato je pomembno, da učencem privzgojimo zavedanje in sprejemanje raznolikosti že v ranem otroštvu. S tem, ko sprejemamo raznolikost in promoviramo vključenost vseh v procesu, lahko šole pomagajo učencem razvijati empatijo, spoštovanje in razumevanje ljudi iz različnih okolij. Ustvarjanje kulture raznolikosti v šolah pripravi učence na to, da postanejo odgovorni in aktivni državljani v raznolikem in globaliziranem svetu. V tem članku so predstavljene aktivnosti, ki spodbujajo sprejemanje raznolikosti med učenci v osnovni šoli.

Ključne besede: vrednote, raznolikost, posebne potrebe, osnovna šola

ENCOURAGE A CULTURE OF DIVERSITY IN SCHOOL

Abstract

Encouraging a culture of diversity in schools is essential for promoting inclusivity, tolerance and understanding. Schools are microcosms of society, and it is essential to instill in students the importance of embracing diversity from an early age. By embracing diversity and promoting inclusivity, schools can help students develop empathy, respect and understanding for people from all backgrounds. Creating a culture of diversity in schools is not only the right thing to do, but it also prepares students to be responsible and engaged citizens in a diverse and globalized world. In

this article different activities are presented to promote diversity among students in primary school.

Key words: values, diversity, special needs, primary school

1. Uvod

V šolskem razvojnem načrtu Osnovne šole Voličina smo si kot prioriteto področje za obdobje petih let med drugim zadali dolgoročni cilj, da bomo pri naših učencih razvijali vrednote, ki podpirajo dobre medsebojne odnose. V šolskih letih 2020/21-2025/26 dajemo večji poudarek sprejemanju drugačnosti. Sodelujemo tudi z Zvezo Sonček pri projektu Korak k sončku, ki ga je podprl Zavod za šolstvo RS in katerega temeljni cilj je udeleževanje pravic vseh otrok, da hodijo skupaj v šolo in ob enem ozaveščanje družbe o vključevanju. Z drugačnostjo ni nič narobe. Narobe je, ko drugačnost dobi negativen predznak, ko postane krivec za nerodnost, nelagodje in nenazadnje hotno ali nehotno izključevanje. V ta namen skozi celotno šolsko leto organiziramo različne dejavnosti, pri katerih pri učencih spodbujamo kulturo raznolikosti v šoli in izven nje.

2. Vrednote

»Vrednote imajo v našem življenju izjemno pomembno vlogo. Povezujejo se namreč z vsemi področji našega življenja in to tam, kjer je to najbolj pomembno, to je pri odločanju« (Musek, 2010). Vrednote so pomembne tudi zato, ker vplivajo na naše odnose z drugimi ljudmi, z njimi vrednotimo svet, ocenjujemo stvari, ljudi in pojave, presojamo itd. Vplivajo na naše obnašanje in čustveno presojanje.

Ljudje pojem vrednota največkrat razumejo kot tisto, ki vzbuja zadovoljstvo ali kot tisto, ki ustreza splošnim normam. Prav na podlagi tega lahko dejansko razlikujemo dve veliki kategoriji vrednot: vrednote, ki se nanašajo na to, kar nam je všeč in kar imamo radi, ter vrednote, ki se nanašajo na to, kar je prav (Musek, 1993). Musek pravi, da je moral skoraj vsak, ki je kdaj razmišljal o vrednotah, sam pri sebi ugotoviti temeljno razliko med tema dvema vrstama vrednot. Na eni strani namreč obstajajo stvari, ki so nam všeč, na drugi strani pa stvari, ki so po mnenju pravilne oziroma ustrezne.

Vrednote so pomemben element osebnosti. Delujejo motivacijsko, kar pomeni, da usmerjajo naše ravnanje, vodijo izbiro dejanj ter vplivajo na medsebojne odnose. Skozi življenje posameznika se spreminjajo in človek v svojem razvoju prehaja skozi različne vrednostne orientacije. Musek (1993) pravi, da se vrednote v pravem pomenu besede pri posamezniku verjetno oblikujejo šele v najstniških letih, saj zrelo pojmovanje vrednot zahteva oblikovane zmožnosti abstraktnega mišljenja, to pa se ujema z leti zgodnje adolescence. Zaradi zavedanja, da vrednote v precejšnji meri vplivajo na ravnanje posameznika in na njegov odnos do okolja, se starši in učitelji vse bolj sprašujejo o svoji vlogi na področju oblikovanja vrednot otrok.

Po vzgojni pomembnosti se uvršča šola takoj za družino in kot pravi Snoj (2003), se rast človekove osebnosti začne v družini in se nadaljuje v šoli. »Sedanji učenci bodo jutrišnji starši in krog se bo z vsemi vzgojnimi napakami vred spet zasukal. Šola, ki daje samo znanje in zanemari temeljne življenjske vrednote, iz generacije v generacijo pomlajuje stare primanjkljaje. Šola je zato tudi edini člen, ki lahko pretrga ta pogubni circulus vitiosus« (Snoj, 2003).

Kakšno je mesto vrednot v šoli in v procesu izobraževanja učiteljev, je lahko predmet večnih diskusij, dilem in različnih argumentov, jasno pa je, da v šoli so in bodo prisotne, saj je šola socialna institucija, ki udejanja svojo vzgojno-izobraževalno nalogo preko socialne interakcije. Socialna interakcija pa je eden temeljnih dejavnikov oblikovanja vrednot pri človeku. Bistveno vprašanje, ki se nam ob tem zastavlja, torej ne sme biti vprašanje Vrednote v šolo - da ali ne, temveč vprašanje Vrednote v šolo - kdaj, kje in kako (Polak in Pučko, 1995).

Šola izobražuje in posreduje sistem vrednot, kar pomeni, da učence tudi vzgaja, sooblikuje njihova stališča in moralno ravnanje in sicer namerno ali pa v obliki skrivnega učnega načrta. Učno okolje, odnosi, sistem pravil itd. sooblikujejo posameznikova stališča do sebe, do drugih, do učenja in posameznih področij znanja, do življenja nasploh (Marentič, 2000). Odkar govorimo o vzgoji, razmišljamo tudi o

vrednotah. Šola ima v vseh časih nalogo, da mladim rodovom prenaša bolj ali manj ustaljene sprejete in veljavne norme in vrednote (Divjak, 2000).

Pri nas se preko medijev večkrat ustvarja vtis o krizi vrednot in pomanjkanju moralnih vrednot današnje mladine. Ta, imenovani »moralni vakuum«, pa naj bi bil posledica prevladovanja intelektualizma v šolah. Gre za pomanjkanja moralnega čuta šole ter pravih vrednot šole (Pučko, Polak, 1998). Prav tako smo priča nenehnemu spreminjanju vrednostnega sistema naše družbe, kateremu se tudi očita, da tradicionalne vrednote, ki temeljijo na etičnih načelih, izginjajo, zamenjujejo pa jih nove, ki so bolj usmerjene v posameznika in materialnost.

Vzgajati ne pomeni zgolj razvijati razum, marveč oblikovati celotnega človeka, tudi njegovo srce in značaj. Vzgajati pomeni iz roda v rod prenašati duhovne vrednote, ki dajejo življenju vsebino in smisel. Tega ne moremo doseči le z besedami, temveč predvsem tako, da te besede udejanjimo v lastnem življenju, v lastni človeški drži (Zalokar Divjak, 1996).

Vrednote spadajo v tako imenovano duhovno dimenzijo človekove notranjosti, zato se jih ne da enostavno naučiti. Treba jih je spoznati, se zanje opredeliti in jih v svojem vsakdanu uresničevati. Ker je človek predvsem svobodno bitje, pomeni, da se za določene vrednote odloči sam, s tem pa prevzame tudi odgovornost, da jih bo bolj ali manj uspešno uresničeval (Zalokar Divjak, 2000).

3. Dejavnosti na šoli

V času tedna otroka izvedemo na šoli tehniški dan z naslovom *Z roko v roki*, v okviru katerega pri učencih razvijamo vrednoto strpnost do drugačnosti. Temeljni cilji dneva dejavnosti so sprejemanje in razumevanje vsakršne drugačnosti, oblikovanje strpne družbene in socialne klime, medsebojno druženje in preprečevanje diskriminacije. V domačem okolju navežemo stik z institucijami, kjer poteka varstvo, usposabljanje, delo in bivanje odraslih s posebnimi potrebami. Učenci spoznajo življenje in delo uporabnikov v Varstveno delovnem centru Polž v Lenartu in stanovalcev v Socialno

varstvenem zavodu Hrastovec ter Bivalni enoti Hrastovec v Voličini. Skupaj se družijo ob družabnih aktivnostih ter ročno ustvarjajo različne uporabne izdelke.

Pred odhodom v omenjene institucije v šoli izvedemo delavnico, ki učence ustrezno pripravi na druženje z osebami s posebnimi potrebami. Čeprav so omenjene institucije locirane blizu naše šole, učenci večinoma ne vedo, kdo biva v njih in kaj se za njihovimi zidovi dogaja. Učenci redko pridejo v stik z njimi, kadar pa jih srečajo, se jih bojijo ali izogibajo. Prav tako učenci od doma prinesejo mnogo stereotipov o ljudeh, ki kakorkoli izstopajo ali so drugačni. Mnogokrat ljudje niso strpni, ker so podvrženi stereotipom. Skozi delavnico skušamo razumeti stereotipe o posameznih skupinah ljudi in naša napačna prepričanja o njih tudi razumeti ali celo spremeniti. To je način, da se poskušamo naučiti biti strpni in dopuščati pravico do drugačnosti drug drugemu.

Za razumevanje in upoštevanje pravice o drugačnosti moramo ljudje biti zelo strpni. Vendar moramo tudi razumeti, kaj drugačnost pomeni. Ta pojem smo poiskali v leksikonu in ugotovili, da drugačnost pomeni različnost, raznolikost. Ljudje imamo različne kvalitete, značilnosti, vrednote, prepričanja in navade. Toleranca do drugačnosti se prične z dopuščanjem drugačnosti in z učenjem o drugačnih. Gre za priučeno socialno veščino; biti strpen do nečesa pomeni tudi spoštovati drugačnost. Človek, ki je toleranten do soljudi, sprejema drugačnost in je sposoben dojemati različnost: »Ti in jaz sva različna. Različno izgledava. Različno misliva. Različno se izražava. O mnogih stvareh se ne strinjava, vendar to za naju ni moteče.« Če bi takole razmišljali vsi ljudje, bi bilo med nami več prijateljstva, pozitivnih odnosov in mirnega življenja. Delavnica o spoznavanju drugačnosti nam je vsaj za eno šolsko uro omogočila, da smo preko igre vlog začutili, kaj pomeni biti drugačen, kaj si lahko privoščimo v družbi in česa ne, kje in zakaj nastopijo ovire, komu se dogaja krivica in podobno.

Učenci 6. razreda obišejo Socialno varstveni zavod Hrastovec DBE Voličina, kjer se s stanovalci družijo in ustvarjajo izdelke (peka peciva, izdelovanje lutke iz sivke, igranje namiznega tenisa). Učenci 8. razreda obišejo Varstveno delovni center Polž v Lenartu, kjer se vključijo v zaposlitvene programe uporabnikov, in sicer v storitveni

program pralnice, kooperantski program in lastni program (izdelava izdelkov). Učenci 9. razreda pa se peš odpravijo v Socialno varstveni center Hrastovec, kjer preživijo prijeten dopoldan s stanovalci (šport, slikanje, vezenje, izdelki iz lesa in gline, kuhanje). Ko se vrnemo v šolo, pa zberemo vtise o dnevu. Učenci svoje občutke in doživetja tudi zapišejo. Če povzamem njihove misli, si učenci na začetku srečanja z osebami s posebnimi potrebami niso znali predstavljati, kako bo druženje z njimi potekalo, zato so bili precej zadržani in nesproščeni. Ko so se delavnice začele, je prvotna trema hitro izginila. Naši učenci in stanovalci so se preko športa, ustvarjanja in dela поблиže spoznali. Bili so radovedni, veliko so spraševali in si izmenjali različne informacije o svojih življenjih. Slišati je bilo smeha in čutiti dobre volje. Učenci so bili ob koncu dneva izredno zadovoljni z izkušnjo, ki so je bili deležni, predvsem pa z dejstvom, da so podrli stereotip o ljudeh s posebnimi potrebami in jih približali njim samim. To so pravzaprav ljudje, ki se jih ni treba bati ali se jih izogibati. So družabna bitja, ki imajo podobne želje in interese kot naši učenci, in s katerimi se lahko družimo in zabavamo.

4. Zaključek

Skozi sodelovanje naših učencev in odraslih s posebnimi potrebami v obliki raznih delavnic smo skušali razumeti stereotipe o posameznih skupinah ljudi in naša napačna prepričanja o njih tudi razumeti ali celo spremeniti. To je način, da se poskušamo naučiti biti strpni in dopuščati pravico do drugačnosti drug drugemu. Menimo, da šola ne more rešiti vseh problemov, lahko pa napravi veliko za izboljševanje odnosov, zmanjševanje napetosti in konfliktov med učenci z različnimi sposobnostmi, lastnostmi. Spodbudno je lahko že to, da šola uvede norme in pravila, ki podpirajo drugačnost, in predvidevajo sankcije za vsakršno nadlegovanje drugačnih. Šola lahko postane ustanova z zdravim odnosom do drugačnosti, kar se kaže v dobri šolski klimi. Učenci, ki obiskujejo tako šolo, se ne bojijo drugačnosti in se ne skrivajo pred dejstvom, da smo ljudje različni, pač pa s pomočjo pestrosti, ki jo nudi drugačnost, bogatijo svoje izkušnje.

5. Viri in literatura

- [1] Divjak, M. (2000). Človekove pravice in vzgoja za vrednote. *Sodobna pedagogika*, 51/117 (1).
- [2] Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
- [3] Musek, J. (1993). *Osebnost in vrednote*. Ljubljana: Educy.
- [4] Musek, J. (2010). *Psihologija življenja*. Ljubljana: Inštitut za psihologijo osebnosti.
- [5] Polak, A., Razdevšek-Pučko, C. (1995). Vrednote v šoli in v izobraževanju učiteljev. *Psihološka obzorja*, 4 (1-2).
- [6] Razdevšek-Pučko, C., Polak A. (1998). The Slovenian Context. V: Stephenson, J., Ling L., Burman E., Cooper, M. (ur.), *Values in Education*. London; New York: Routledge.
- [7] Snoj, J. (2004). S šolo nad »delitev duhov«. V: *Pogovori o prihodnosti Slovenije. Pogovor 2, O vrednotah*: Ljubljana, 19. november 2003. Ljubljana: Urad Predsednika Republike Slovenije.
- [8] Zalokar Divjak, Z. (1996). *Vzgoja je ... ni znanost*. Ljubljana: Educy.
- [9] Zalokar Divjak, Z. (2000). *Vzgajati z ljubeznijo*. Krško: Gora.

KOMBINIRANI POUK MATEMATIKE

Tjaša Rajšp

Šolski center Slovenske Konjice-Zreče, Slovenija, tjasa.rajsp@gmail.com

Povzetek

Kombinirani pouk matematike je pristop k poučevanju matematike, ki združuje tradicionalne metode poučevanja z novimi tehnologijami in interaktivnimi vsebinami. Učenci se učijo matematike s pomočjo različnih pristopov, kot so predavanja, delavnice, igre in aplikacije, ki spodbujajo njihovo sodelovanje in zanimanje. Kombinirani pouk matematike omogoča tudi bolj individualizirano učenje, saj lahko učitelji prilagajajo učne vsebine in metode glede na potrebe in sposobnosti posameznega učenca. Ta pristop k učenju matematike ima potencial za izboljšanje učnih rezultatov in motivacije učencev pri učenju matematike.

Ključne besede: matematika, učenci, kombinirani pouk, interaktivne vsebine, individualizacija, diferenciacija, motivacija.

COMBINED MATHEMATICS CLASSES

Abstract

Combined Mathematics class is a teaching approach that combines traditional teaching methods with new technologies and interactive contents. Students learn Mathematics in different ways, like lectures, workshops, games and applications, which encourage student's engagement and interest. Combined Mathematics class enables more individual learning, because the teachers can adapt their subject matter and teaching methods to the needs and abilities of an individual student. This approach for learning Mathematics has a high potential for improving the learners' achievement and their motivation for learning Mathematics.

Key words: math, students, combined class, interactive contents, individualisation, differentiation, motivation.

1. Uvod

Kombinirano izobraževanje, ki je znano tudi kot hibridno izobraževanje ali mešano učenje, je v zadnjih letih postalo vse bolj priljubljeno. Gre za pristop, pri katerem se tradicionalna oblika poučevanja v učilnici nadgrajuje s spletnimi tehnologijami in orodji za učenje naprej. Takšno izobraževanje lahko prinaša prednosti, saj omogoča učencem večjo fleksibilnost pri učenju, hkrati pa ohranja osebni stik z učitelji in sošolci.

2. Uporaba sodobne izobraževalne tehnologije pri pouku

Sodobna izobraževalna tehnologija (v nadaljevanju IT) prinaša interaktivnost. To pomeni, da lahko dijak vpliva na potek svojega učenja, lahko se odziva, dobiva sprotne povratne informacije o napredovanju in njegovem razumevanju. V ospredju je osredotočenost na dijaka, kar pomeni, da se učni sistem prilagaja nivoju znanja in razumevanja dijaka. Izobraževalna tehnologija se uporablja kot orodje, s katerim dijaki in učitelji rešujejo realne probleme. Poleg že naštetega so glavne značilnosti sodobne IT: vpliv na višjo motivacijo učencev, večja pozornost dijakov, aktivno učenje, dijaki jo lahko uporabljajo samostojno v razredu ali doma torej gre za večji nadzor nad učenjem in boljše učne dosežke. Vpliva tudi na kritično vrednotenje ter na uporaba in ustvarjanje vsebin na spletu. Višja je individualizacija, kar pomeni, da je snov prilagojena dijakovi sposobnosti razumevanja in tudi hitrost učenja je prilagojena individualni hitrosti in zmožnosti učenja. Prednost IT je tudi v možnosti ponavljanja in utrjevanja naučenega in da lažje dosežemo odsotne dijake. Višja je nazornost in s tem bolj učinkovito posredovanje znanja, kar vpliva tudi na višjo motivacijo. Med orodja sodobne IT spadajo: Mentimeter, Kahoot, Microsoft Forms, Microsoft Whiteboard, Padlet, Socrative, Nearpod, Canva, H5p, Learning App, Insta text, Kapwing, Kdenlive in druge. Vendar pa uporaba IT ni zagotovilo za boljše učne dosežke. Integracijo je potrebno skrbno načrtovati.

Načrtovanje kombiniranega izobraževanja (KI)

Kombinirano izobraževanje lahko kombiniramo na treh ravneh. Na ravni vodstva šole, na ravni letnika oz. oddelka in na ravni programske enote. Izhodišče za načrtovanje so operativni cilji, ki so zapisani v katalogu znanj za posamezno programsko enoto. Načrtovanje poteka po naslednjih korakih:

- a) razdelitev ciljev (smiselno je opraviti operativizacijo)
- b) načrtovanje zaokrožene celote (cilje lahko dosežemo pri pouku v šoli, v spletnih učnih okoljih ali pri pouku v šoli in v spletnih učnih okoljih)
- c) opredelitev standardov znanja in učnih izidov (kaj se pričakuje, da bodo dijaki dosegli in kakšni so minimalni standardi. Standardi znanja so objektivno preverljivi učni cilji in so podlaga za ocenjevanje)
- d) načrtovanje ocenjevanja (načini ocenjevanja znanja so odvisni od načina izvedbe pouka oz. doseganja cilja - v živo ali v spletnih učnih okoljih)
- e) upoštevanje značilnosti dijakov (kakšni dijaki so v razredu, kakšno je njihovo predznanje, če so v razredu tujci ali dijaki s posebnimi potrebami, če potrebujejo kakšne prilagoditve, kakšno učno okolje in opremo imajo dijaki doma)
- f) opredelitev učnih oblik in metod (s katerimi učnimi oblikami in metodami bomo dosegli učne cilje, kaj vse je treba pripraviti, koliko časa predvidevamo za pouk v živo in koliko v spletnih učnih okoljih, kakšno podporo potrebujemo pri pripravi gradiv)
- g) kompetence

Učni pristopi so zelo različni, kot na primer: razlaga, mentorstvo, analiza, debata, demonstracija, diskusija, forum, igra vlog, iskanje protiprimerov, iskustveno učenje, uporaba kviza, medvrstniško preverjanje, opazovanje, opis, spodbudna povratna informacija ki vodi do rešitve izziva, problemsko učenje, projektno učenje, raziskovanje, simulacija, skupinsko delo, terensko delo, uporaba videa, videokonferenca.

3. Modeli KI

Eno najbolj priljubljenih klasifikacij modelov kombiniranega učenja so razvili [Christensen in sod. \(2013\)](#), ki opredeljujejo štiri glavne modele kombiniranega učenja, ki se razlikujejo glede na vlogo učitelja, kombinacijo fizičnega in virtualnega učenja ter uporabljene metode poučevanja.

- KROŽNI MODEL

V tem modelu dijaki menjujejo načine učenja – pouk delno opravijo v šoli, delno pa prek spleta – bodisi po ustaljenem urniku bodisi po urniku, ki ga določi učitelj. V praksi lahko to kroženje pomeni tudi, da dijak fizično ostane v razredu, vendar kombinira učiteljevo razlago z uporabo IKT-orodij (npr. delo na tablici ali prenosniku). V okviru šole se lahko seli med različnimi učilnicami (specializiranimi za praktični pouk, računalniškimi in drugimi, lahko pa del učenja opravi tudi na domačem računalniku), v katerih delo usmerja učiteljev pomočnik ali asistent. OBRNJENA UČILNICA je primer tega modela.

Za obrnjeno učilnico je značilno, da je pouk razdeljen med delom doma (npr. ogled videa z razlago, branje besedila) in aktivnostmi, ki sledijo, ko se dijak vrne v šolo (projektno delo, urjenje spretnosti ...). Ob uporabi tega pristopa je seveda treba poudariti, da nikakor ne gre za »pasiven« ogled učnega videa, temveč je ta vedno opremljen z aktivnostmi preverjanja razumevanja (npr. kviz, diskusijski forum) ali problemskimi nalogami, ki jih dijaki lahko delno opravijo v spletni učilnici, končajo pa v šoli. Vse aktivnosti ob tem moderira učitelj. Zelo pogosto napačno razumevanje izpeljave »obrnjene učilnice« je, da učitelj v spletno učilnico samo naloži določena navodila in naloge ter pričakuje, da bo dijak samostojno izvedel učenje, ne da bi učitelj delo spremljal in preveril narejeno.

- PRILAGODLJIVI MODEL

V tem modelu se dijaki izobražujejo po prilagojenem urniku, za katerega je značilno menjavanje različnih oblik pouka v šoli, kot so delo v specializiranih učilnicah, šolskih delavnicah, laboratorijih, sodelovalno učenje in učenje na spletu, ki praviloma poteka v šoli, lahko pa tudi doma. Prilagodljivi model namesto fiksnega urnika aktivnosti omogoča sprotne spremembe in prilagoditve glede na potrebe dijakov. Učitelj je ves

čas na voljo dijakom, njegova podpora pa je individualizirana in se prilagaja posameznim potrebam dijakov. Ta pristop k pouku predvideva tudi različne kombinacije učnih mest, razredov, delavnic in skupinskega dela.

- IZBIRNI MODEL

Gre za model, ki dijakom omogoča, da sami oblikujejo svojo izobraževalno izkušnjo, tako da si sami izberejo predmete ali vsebine, ki se izvajajo prek spletnih učilnic, in jih dopolnjujejo s predmeti, ki potekajo v šoli. Ta pristop se lahko uporabi, kadar šole ne morejo izvajati določenih predmetov, modulov ali aktivnosti pri pouku v živo.

- VIRTUALNI MODEL

V tem modelu se dijaki pouka udeležujejo predvsem prek spleta, občasno pa obiskujejo tudi pouk v šoli. Učiteljevo delo je torej osredotočeno predvsem na vodenje, izvajanje in moderiranje pouka na spletu, v spletnem učnem okolju. Pouk v šoli pa predvideva nudenje dodatne razlage, učne pomoči.

4. Primer dobre prakse

Učna priprava za kombinirano obliko izobraževanja

Predmet/strokovni modul: MATEMATIKA

Učna tema oz. naslov zaokrožene celote: Logaritemska funkcija

Program in letnik: strojni tehnik, 3.l

Predvideno skupno število ur: 2

Učiteljica: Tjaša Rajšp

Cilji:

Dijak pozna lastnosti in postopek risanja grafa logaritemske funkcije.

Učni izidi in standardi znanja:

Dijak razlikuje logaritemsko odvisnost od drugih vrst odvisnosti.

Dijak razloži uporabo inverznosti med eksponentno in logaritemsko funkcijo.

Dijak pozna obliko in lastnosti grafa logaritemske funkcije.

Dijak pozna postopek za risanje preprostih logaritemskih funkcij $f(x) = \log_a x$

Dijak pozna postopek za risanje bolj kompleksnih logaritemskih funkcij

(z dodanim premikom ali raztegom po abscisni ali ordinatni osi) s tabeliranjem in s transformacijami.

Dodatni cilj za dijake, ki so pri matematiki bolj uspešni:

Dijak pozna postopek za risanje še bolj kompleksnih logaritemskih funkcij

(z dodanim premiki in raztegi po obeh koordinatnih oseh) s tabeliranjem in s transformacijami. $f(x) = k \log_a(x - p) + q$.

Preverjanje znanja:

Dijaki bodo samostojno rešili učni list, sestavljen v MC Forms.

Značilnosti razreda:

Dijaki so zelo različni. Nekateri matematika zelo zanima, druge pa malo manj. Temu primerno je tudi njihovo predznanje. V tem razredu ni tujcev ali dijakov s posebnimi potrebami. Vsi dijaki imajo doma računalnike in pametne telefone s slušalkami. S tem imajo možnost prisostvovati pouku od doma, pri urah pa se lahko povežejo s spletno učilnico, kjer imajo naložene posnetke, učne liste, povezave do razlag...

Načini doseganja ciljev ter opredelitev učnih oblik in metod dela

PRVA URA:

Cilj:	Kje dosegamo:	cilj metode dela	Oblike in	Aktivnost učitelja in dijakov	Pripomočki in gradivo	Predvideni čas
-------	---------------	------------------	-----------	-------------------------------	-----------------------	----------------

Dijak razlikuje logaritemsko odvisnost od drugih vrst odvisnosti.	V spletnih učnih okoljih	Delo preko telefonov.	Dijake pozovem, da v spletno učno okolje zapišejo funkcije, ki jih poznajo in le skicirajo oblike grafov. Dijaki oddajo svoje slike v Padlet.	Telefon s slušalkami, Padlet	5'
---	--------------------------	-----------------------	---	------------------------------	----

	Pri pouku v šoli	metoda razgovora	Preko računalnika projiciram njihove odgovore, ki so na skupni tabli in skupaj pogledamo, kaj so oddali.	Računalnik	10'
--	------------------	------------------	--	------------	-----

Dijakom predstavim primere

metoda
razlage

logaritemske
rasti v
realnem
življenju
(potresni
sunki,
kemija...)

Zbirka
v nalog

Dijak razloži V
uporabo spletnih
inverznosti učnih
med okoljih
eksponentno in
logaritemsko
funkcijo.

metoda
projekcije in
prikazovanja

Dijakom
projiciram,
da vidijo,
kako s
pomočjo
eksponentne
funkcije

Računalnik, 10'
spletni
učbenik
Vega3

Dijak pozna
obliko in
lastnosti grafa
logaritemske
funkcije

$$f(x) = \log_a x$$

dobimo njej
inverzno
funkcijo-
logaritemsko
funkcijo.
Dijaki si to
prerišejo v
zvezke.

Pri
pouku v
šoli

metoda
v razlage

Na tablo
zapišem
definicijo
logaritemske
funkcije. V
prvi
koordinatni
sistem

20'

narišemo
dve funkciji iz
družine
funkcij za
 $a > 1$, v
drugi koord.
sistem pa
dve za $0 <$
 $a < 1$.
Skupaj
zapišemo
lastnosti
obeh družin
logaritemskih
funkcij.

Za DOMAČO NALOGO dobijo dijaki za narisati grafe: dva osnovna primera, dva primera s premiki po x in y osi in en primer raztega po y osi. Ugotoviti morajo, kje v zapisu funkcije se vidijo premiki in raztegi. To nalogo oddajo v MC Teamse, kjer imajo to nalogo pod dodeljenimi nalogami. Dogovorimo se, da nalogo oddajo toliko prej, da jim lahko te naloge pregledam do naslednje šolske ure.

DRUGA URA:

Cilj:	Kje cilj	Oblike	in	Aktivnost	Pripomoč	Predvide
	dosegam	metode dela		učitelja	in ki	in ni čas
	o:			dijakov		gradivo

Dijak	pozna	Pri pouku	Delo	z	Glede	na	Računalni	35'
postopek	za	v šoli in v	računalnikom		njihove		k, spletni	

risanje spletnih , metoda oddane učbenik
preprostih učnih projekcije in naloge, Vega3
logaritemskih okoljih prikazovanja, projiciram
funkcij metoda najboljše
 $f(x) = \log_a x$ razlage rešitve na

Dijak pozna
postopek za
risanje bolj
kompleksnih
logaritemskih
funkcij

(z dodanim
premikom ali
raztegom po
abscisni ali
ordinatni osi) s
tabeliranjem in
s
transformacija
mi.

Dijak pozna
postopek za
risanje še bolj
kompleksnih
logaritemskih
funkcij

(z dodanim
premiki in

tablo. Hkrati
opozorim tudi
na napačno
razmišljanje.

S pomočjo
spletnega
učbenika jim
pokažem še
nekaj
primerov
raztegov in
premikov
logaritemskih
funkcij.

Razložim jim,
kako pri
predpisu
prepoznamo,
za kakšen
kakšno

transformacij
o gre.
Pokažem tudi
en primer z
več
transformacij
ami hkrati.

raztegi po obeh koordinatnih oseh) $f(x) = \log_a(x - p) + q$ s tabeliranjem in s transformacija mi.

Prva skupina poslušala posneto razlago preko telefonov (razlaga je v spletni učilnici MC Teams). Delajo

Razdelitev osnovne telefon s dijakov v dve primere in slušalkam skupini, prva primere, kjer i, posneta skupina-delo je vključena le razlaga v s telefonom, ena MC druga transformacij Teams skupina- a. Najprej si tabelirajo osnovno razlaga funkcijo, nato pa upoštevajo transformacij o.

Z drugo skupino rešujemo naloge na tablo. Rišemo grafe, kjer je vključenih več transformacij hkrati. Najprej si tabelirajo

10'

osnovno
funkcijo, nato
pa upoštevajo
transformacij
e.

Na koncu
dijaki s
pomočjo
telefonov
rešijo učni list,
sestavljen v
MC Forms,
do katerega
imajo
povezavo
naloženo v
Teamsih. Ko
ga rešijo, ga
pri tej uri tudi
oddajo.

telefon,
Učni list v
MC
Forms

Za DOMAČO NALOGO dobijo naloge iz Zbirke nalog.

Kompetence:

- goemetrijska predstava
- povezovanje, analiziranje, sklepanje
- digitalne kompetence
- vztrajnost
- samostojno delo
- samoiniciativnost
- kreativno razmišljanje
- razvijanje občutka lastne vrednosti (ob spoznanju, kaj vse zmorejo sami)

Evalvacija:

- uri sta bili dinamični,
- motivacija je bila višja zaradi uporabe različnih gradiv in pripomočkov,
- ker so sami prišli do določenih rezultatov, bo znanje bolj trajno,
- v dveh urah se je veliko naredilo,

- bilo je nekaj težav pri internetni povezavi,
- zaradi povezovanja (v Teamse, do MC Forms...) smo v tem delu porabili več časa.

5. Zaključek

V sodobnem učnem prostoru bo vloga učitelja postala vloga mentorja, asistenta, organizatorja učnega procesa, v katerega so učenci aktivno vključeni. To vpliva tudi

na višjo motivacijo dijakov pri učenju, kar je pri matematiki zelo dobrodošlo. Kombinirano izobraževanje je eno izmed možnosti poučevanja v prihodnosti. Če se bomo učitelji povezali in nadgradili svoje kompetence, ki bodo sledile razvoju izobraževanja, se bo to sigurno pokazalo tudi pri motivaciji novih generacij. Z aktivnimi učenci pri pouku pa smo tudi mi nagrajeni za svoj trud.

6. Viri in literatura

Knjige:

Bregar, L., Zigmajster, M., Radovan, M. (2010). *Osnove e-izobraževanja*, Bograf, Ljubljana

Jug, J., Krajnc, A., Pongrac, S. (1987). *Izobraževanje na daljavo*, Gorenjski tisk, Kranj.

Puklek Levpušček, M., Marentič Požarnik, B. (2005). *Skupinsko delo za aktiven študij*, Birografika Bori, Ljubljana.

Marentič Požarnik, B., Lavrič, A. (2011). *Predavanja kot komunikacija: Kako motivirati in aktivirati študente*, Birografika Bori, Ljubljana.

Članki:

Jereb, E., Šmitek, B. (2006). Applying multimedia instruction in e-learning, *Innovations in Education and Teaching International*, 43(1), strani 15-27.

Spletne strani:

Diplomsko delo »Kakovost spletnega izobraževanja v odvisnosti od kakovosti spletnega učnega okolja«: <http://dkum.uni-mb.si/Dokument.php?id=19487> (17.09.2012)

Blended learning in vocational education and training – BlendVET: <https://blendvet.si/>

<https://lesley.edu/article/an-introduction-to-flipped-learning>

<https://www.blendedlearning.org/tackling-access-to-international-baccalaureate-courses-with-blended-learning/>

Mnenja učencev o inkluziji

Melita Gnezda Petrič

Zavod za gluhe in naglušne Ljubljana, Slovenija, melita.petric.gnezda@gmail.com

Povzetek

V prispevku predstavljamo inkluzivne oddelke, ki so nastali na podlagi sodelovanja med Zavodom v Osrednjeslovenski regiji in tremi večinskimi osnovnimi šolami. V Zavod so, med drugim, vpisani učenci z avtističnimi motnjami in z govorno-jezikovnimi motnjami v program enakovrednega izobrazbenega standarda. Določeni učenci so vključeni v štiri oddelke, ki so locirani na treh rednih osnovnih šolah. Sodelovanje med izbranim Zavodom in rednimi osnovnimi šolami poteka tako, da se učenci vključujejo v večinske oddelke osnovnih šol, kjer gostujejo. Osredinili smo se na mnenje otrok o inkluziji. Opravili smo intervjuje z otroki z govorno-jezikovno motnjo, ki so vpisani v oddelke na Zavodu in se vključujejo v redne oddelke osnovnih šol kjer gostujejo, ter zbrali mnenja otrok z večinskih osnovnih šol, kamor prihajajo učenci z Zavoda. Odgovore smo na kratko analizirali in predstavili v zaključnem delu prispevka. Na podlagi odgovorov otrok smo ovrgli predvidevanje in ugotovili, da tako eni kot drugi inkluzijo dojemajo kot nekaj pozitivnega in samoumevnega.

Ključne besede: inkluzija, Zavod, večinska osnovna šola, učenec.

Students views on inclusion

Abstract

In this article, we present the inclusive classes formed on the basis of cooperation between the Institute for the Deaf in the Central Slovenia Region and three regular primary schools. The Institute has also included pupils with autism spectrum disorders and speech and language disorders, who are part of the programme with an equivalent educational standard. Some of the students are taught in four classes in three regular primary schools. The collaboration between the Institute and the regular primary

schools is such that the primary schools include the Institute's students in the regular classes. In this article, we focus on the children's views on inclusion. We interviewed children with speech and language disorders who attend the Institute and are also included in the regular classes of the schools, as well as children from the regular schools that receive the Institute's students. The last section of the article contains a brief analysis and presentation of the responses. Based on the responses, we have disproved our predictions and concluded that both the children from the Institute and the regular primary schools perceive inclusion as something positive and self-evident.

Key words: inclusion, Institute, regular primary school, student.

1. Inkluzija

Ainscow (2005) meni, da je inkluzija večplasten in kontinuiran proces, ki temelji na načelu zagotavljanja enakih možnosti. Kot eden temeljnih dokumentov za udejanjanje inkluzije se najpogosteje omenja Salamanško izjavo (UNESCO, 1994). Izjava je zavzemanje za integracijo otrok s posebnimi potrebami v vzgojno-izobraževalne sisteme nadomestila s konceptom inkluzivnosti kot najbolj učinkovitim načinom boja proti diskriminatorni drži, oblikovanju sprejemajoče skupnosti, grajenju inkluzivne družbe, doseganju izobraževanja za vse in učinkovitega izobraževanja za večino otrok, ki izboljša njihove zmožnosti. Opara (2007) pravi, da inkluzija izraža obvezo, da mora za vsakega posameznika v vzgoji in izobraževanju obstajati možnost najvišje možne stopnje prilagoditve.

V prispevku predstavljamo mnenja učencev z govorno-jezikovnimi motnjami, ki so vpisani v Zavod v Osrednjeslovenski regiji in dveh razredov učencev, ki obiskujejo eno od večinskih šol. Učenci z Zavoda so iz prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja in so v programu enakovrednega izobrazbenega standarda.

2. Enakovredni izobrazbeni standard

V oddelku, ki ga predstavljamo v prispevku so učenci z govorno-jezikovnimi motnjami. Vključeni so v prilagojeni program devetletne osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami. V Navodilih za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo (2003) je za omenjene učence opredeljena organizacija pouka z vidika prostora, didaktičnih pripomočkov in opreme, strokovnih delavcev ter organizacije časa. Opredeljeno je tudi izvajanje pouka z vidika poučevanja in učenja ter preverjanja in ocenjevanja znanja. V Predmetniku prilagojenega programa osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami (2014) pa je opredeljen obvezni program, specialno pedagoške dejavnosti, dnevi dejavnosti in razširjeni program. V primerjavi s splošno osnovno šolo imajo vsi učenci v oddelku z govorno-jezikovno motnjo tedensko eno uro računalništva ter predmet komunikacija, ki se v prvem razredu izvaja tri ure tedensko, v drugem pa dve.

3. Inkluzija v praksi

Izbrani Zavod v Osrednjeslovenski regiji v šolskem letu 2022/2023 na treh dislokacijah izvaja t.i. inkluzivne oddelke. Ti so v praksi locirani na večinskih osnovnih šolah, od katerih je ena zasebna. Povod za vzpostavitev oddelkov je bila prostorska stiska na Zavodu. V skladu z dogovorom vodstev so tri osnovne šole ponudile svoje prostore. Vsak razred z Zavoda na večinski šoli koristi svoj prostor, svojo učilnico, ki je prilagojena potrebam in prostorskim pogojem na šoli. Da ne bi ostalo le pri sobivanju po isto streho in koriščenju ponujenih prostorov se je pred nekaj leti, ko se je vzpostavljala prvi tovrstni oddelek, oblikovala zamisel, da bi sodelovanje nadgradili, obogatili in osmislili. V širšem smislu je to pomenilo, da bi se učenci z Zavoda vključevali v redne oddelke osnovnih šol, kjer gostujejo. V tem šolskem letu so na dislokacijah oblikovani štirje oddelki z Zavoda, od tega sta dva oddelka z učenci z avtizmom in dva oddelka z učenci z govorno-jezikovnimi motnjami. Vsi omenjeni učenci so vpisani v enakovredni izobrazbeni standard na Zavodu. V oddelkih Zavoda poučujejo učitelji z Zavoda, po večini polni delovni čas, nekateri v nekaj odstotnem deležu z redno šolo.

Na vsaki večinski osnovni šoli, kjer gostujemo, so tudi večinski razredi, kamor se vključujemo. Ti razredi, kamor se vključujemo, so vnaprej določeni oz. dogovorjeni. Intenziteta vključevanja učencev poteka glede na dogovor med učitelji z Zavoda in večinsko osnovno šolo. Dogovarjanje, usklajevanje in prilagajanje so za pedagoške delavce najbolj zahtevni, obsežni in dolgotrajni procesi pri celotnem vključevanju. Vključevanje v redne oddelke je odvisno od več dejavnikov, najpomembnejši so sposobnosti učencev, usklajeno obravnavanje snovi, skupno načrtovani dnevi dejavnosti itd. Učitelji sami presodijo intenzivnost in smiselnost vključevanja, glede na vsebino snovi, sposobnosti učencev in koristi, ki jih imajo od učne ure v rednem oddelku.

V prispevku se bomo osredinili na to, kako učenci oddelkov z Zavoda doživljajo vključevanje in prisotnost v večinskem razredu in kako ga doživljajo učenci z večinskih osnovnih šol. Cilj je bil pridobiti informacije oz. mnenja o udejanjanju in razvijanju inkluzije z vidika učencev. Predpostavljali smo, da sodelovanje otrokom z Zavoda povzroča nelagodje in dodatne obremenitve, učencem z večinskih osnovnih šol pa moteče upočasnjevanje pedagoškega procesa. Opravili smo nestandardizirane skupinske intervjuje. Vprašanja smo zastavljali posebej učencem iz večinskih osnovnih šol in posebej učencem z Zavoda. V konkretnem primeru so v oddelku z Zavoda štirje učenci v kombinaciji dveh različnih razredov, zato se posledično vključujejo v dva večinska razreda, vsi prvega vzgojno-izobraževalnega obdobja.

Učence iz oddelka govorno-jezikovnih motenj smo, po uvodni motivaciji in najavi teme pogovora, vprašali kakšno je njihovo mnenje o vključevanju v večinski razred.

Učenci vedo, da na šoli gostujemo in da so vpisani na Zavod. To se učijo v sklopu predmeta spoznavanje okolja. Učenci so imeli, v skladu z motnjo, nekaj težav pri organizaciji povedi, nanizali so nekaj besed, ki smo jih skupaj oblikovali v povedi.

Preglednica 1: Vprašanja učitelja in odgovori učencev z Zavoda

Učiteljevo vprašanje	Odgovori učencev
A vam je všeč da hodimo v 2.r?	Ja.
Kako se vam zdi to, ko hodimo v večje razrede?	V redu.

Kaj počnemo v 2.r?

Igramo se, delamo za šolo, pa mal se igramo z igrami, ampak ne bomo več, ker so prepovedali, ker smo bili preglasni, zato smo izbrali, da bomo imeli igre, pa puzzle Tačke na patrolji pa domine, pa spomin in tak ... kot Enka in tko ... neka steza je ... drugače pa se lepo imamo v 2.r

Kaj točno ti je v redu?

Men je v redu, ker so igre, kocke, ko se igramo, ko se igramo družabne igre.

V 1.r mi je všeč, ker se igram z ... (*pove ime fanta, s katerim se igra*).

Se dobro počutite v 2.r?

Ja.

A se hodimo tja samo igrat?

Ne, tudi pisat.

Zakaj gremo enkrat tja, enkrat smo pa tukaj?

Ker imajo uno, ki mi se nismo učil.

Aha, oni se drugače črke učijo, takrat smo mi tukaj?

Ja.

V katerih primerih je še v redu, ko gremo tja? H kateremu predmetu, na primer?

Na matematiko.

A, že vem! Spoznavanje okolja! Zato, ker se tam učimo vse o naravi ... V 2.r se veliko učimo o naravi, pri nas pa zelo malo, redko.

Kaj vam pa ni všeč?

Vse je v redu.

Nič mi ni všeč.

A je bolje kadar smo v tej učilnici ali kadar smo v rednem razredu?

Oboje (vsi).

V katerih primerih vam je bolje v 2.r kot v naši učilnici? Zato, ker je več otrok. Ker imajo tam več igrač.

Kako se vam zdi, poučevanje s strani različnih učiteljic? V redu.

Na podlagi preglednice na kratko povzemamo, da je učencem všeč vključevanje oz. prisotnost v večinskem drugem razredu. Med intervjujem je bilo na podlagi neverbalne komunikacije razbrati, da jim ni čisto jasno, zakaj jih to sploh sprašujem. Iz vsakdanjega vključevanja je opaziti, da v večinskem razredu prisostvujejo k pouku večinoma v skladu s pričakovanji, občasno v svojo igro vključijo tudi druge učence. Eden od učencev je pozneje povedal, da se ne želi igrati z drugimi učenci, mu je pa tam zelo všeč.

Intervju smo opravili tudi s prvošolci. Najprej smo opravili uvodno napoved teme, v katero smo vključili nekaj dejstev. Ozavestili smo prihajanje v razred s strani enega učenca, ki je sicer v nekem drugem razredu na šoli, s tremi drugimi sošolci in s tremi drugimi učiteljicami. Njihovi odgovori so bili kratki, potrebnih je bilo več podvprašanj. Iz pogovora ugotavljamo, da se učenci ne obremenjujejo z delno prisotnostjo učenca v razredu, niti s čemerkoli drugim povezanim s tem. O problematiki ne razmišljajo, če že, poiščejo enostavne odgovore, ki jih razumejo, so v skladu s starostjo in danimi informacijami.

Preglednica 2: Vprašanja učitelja in odgovori drugošolcev večinskega razreda

Vprašanja učitelja	Odgovori učencev
Zakaj v vaš razred prihajamo trije učenci in tri učiteljice?	Zato, ker eni imajo posebne stvari, za tisto ... (pokaže na usta) ne vem ... eni pa nimajo. Da zvezki nimajo iste naloge. Zato, ker se je tako ravnatelj odločil ... Nekatere njihove družine nimajo dovolj denarja, zato hodijo v manjšo šolo. V manjše varstvo.

Vsak ima drugačen razred.

Vsak ima drugačno posebnost, zato mislim da hodijo v drug razred, ker imajo kakšne posebnosti, ki jih mi nimamo. Če imajo kakšne bolezni pa to, kot je bil včasih en učenec.

Da se čist drugače učijo. Recimo, da se učijo drugačno črko, recimo mi se učimo c, drugi se pa učijo b.

Pa recimo, ko gremo mi na potovanje, ko se mi vrnemo, na primer ko en dan mine po potovanju, vi greste na potovanje.

Pa eni se različno učijo. Da vsi drugače ustvarjajo. Mogoče otroci s posebnimi potrebami.

Kako bi nekomu razložili, nekdo ki ne ve, kako to tukaj poteka?

Da pač hodijo z nami, ker se lahko skupaj učimo določene stvari.

Ker je njih pač manj, nas je pa veliko, da imajo lahko še več družbe.

Pa še da če prihajajo z nami sem, da se lahko tudi več naučimo in skupaj tudi nekaj znamo in potem če nas kaj doma vprašajo, da bomo mi vedeli in da bomo pohvaljeni. Pa tud oni hodijo k nam ker se nekje tud isto učijo, kot se mi učimo.

Pa vi jim več pustite in oni več pustijo, zato ker so pač učitelji z njimi ... al pa ko delajo domačo nalogo ... al pa imajo druge zvezke, ne čist enake, pa da se učijo več pisanih črk pa to.

Mi ji več dovolimo, kaj jim več dovolimo?

Ja, igre.

Pa to, da lahko nosijo igrače v šolo. Da se več učijo kot mi. Da imajo drugačne igrače kot mi, boljše.

Kako izgleda, kadar so oni z vami v razredu? Dobro, zato, ker so lahko s kom spoprijateljimo in smo lahko prijatelji in se lahko igramo jutri, pojutrišnjem in vsak dan in potem nastane lahko naš najboljši prijatelj.

Al pa da se z enim začnem igrat in pol te vpraša če postaneš njegov prijatelj ... in pol maš dejansko več prijateljev.

Če pa se želi z nami igrat mu dovolimo, da se z nami igra.

Pa še da če se nekdo od njih hoče z nami igrat in da če mu nekdo ne dovoli, da se z njimi igra, bo on užaljen, zato ker si on želi to igro igrat in pol tisti ne bodo imeli veliko prijateljev, če se pa igraš z njim boš lahko imel pa več prijateljev.

Pa še da vi dovolite, da lahko une domine nesejo.

Kako pa gledate na to, da smo notri različne učiteljice, pa ima enkrat ena uro, drugič druga?

Men je to v redu.

Zakaj?

Men je to ful boljše.

Zato da spoznam več učiteljic pa ena manj naučijo, pa ene tut lahko več.

Pa vsaka drugač uči.

Ja! Pol se lahko več stvari naučimo.

Pa men je tud najboljše, ker lahko spoznamo več učiteljic in še lahko se kej naučimo in še za šport, lahko več treniramo, ker nas maš ti.

Pa na primer, da več gledajo po zvezkih ... pa učijo likovno.

Je kakšna stvar, ki vam ni všeč? Ni mi všeč, če ji kdo iz našega razreda nagaja.

Men pa ni všeč, da ko vi pridete v razred, kdaj se vaša učenca kej prepirata in pol se še tepeta in pol se še začneta dret in pol se začneta lovit.

Meni ni všeč, ko pridete pa se učenca kregata.

Meni pa ni všeč, ker se ne igrajo z nami. Pol je dolgčas, ker nimam nobenga s katerim bi se igral.

Iz pogovora z drugošolci lahko sklepamo, da je razmišljanje učencev na višjem nivoju. Njihovi odgovori so bili kompleksnejši, jasnejši in bolj realni. Spremenili bi to, da bi se učenci z Zavoda igrali tudi z njimi, ne le sami med sabo. Presenetila nas je utemeljitev, da več učiteljic pomeni večje bogastvo znanja in pestrost metod poučevanja.

4. Zaključek

Predvidevanje, da sodelovanje med institucijami otrokom z Zavoda povzroča nelagodje in dodatne obremenitve, učencem z večinskih osnovnih šol pa moteče upočasnjevanje pedagoškega procesa, lahko ovržemo. Ugotovili smo, so vsi učenci naklonjeni sodelovanju in da v tem vidijo dodano vrednost. Ne bomo pa zanemarili področij, kjer lahko sodelovanje še izboljšamo. Prispevek nam odstira pomembne informacije, ki bodo nam in drugim sodelujočim pri razvijanju inkluzije, v pomoč in potrditev, da delamo nekaj pomembnega.

5. Viri in literatura

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124.

Opara, B. (2007). Dodatna strokovna pomoč in prilagoditve pri vzgoji in izobraževanju otrok s posebnimi potrebami. Ljubljana: Centerkontura.

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/PP_OS_govorno_jezikovne.pdf

Salamanca statement (1994). https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/Salamanca_Statement_1994.pdf

Navodila za izobraževalne programe s prilagojenim izvajanjem in dodatno strokovno pomočjo za devetletno osnovno šolo (2003). <https://www.gov.si teme/osnovnosolsko-izobrazevanje-za-otroke-s-posebnimi-potrebami/>

Predmetnik prilagojenega programa osnovne šole z enakovrednim izobrazbenim standardom za otroke z govorno-jezikovnimi motnjami (2014). https://www.gov.si/assets/ministrstva/MVI/Dokumenti/Izobrazevanje-otrok-s-posebnimi-potrebami/OS/Predmetnik_os_z_govorno_jezikovno_motnjo_2014.pdf

UČINEK UČILA NA DOSEGO CILJA PRI ŠPORTNI VZGOJI

Maša Čmer

Center Janeza Levca, Slovenija, masa.cmer@gmail.com

Povzetek

S primerno prilagoditvijo pouka in uporabo najrazličnejšega didaktičnega materiala v obliki pripomočkov, pomagal in učil se učitelji športne vzgoje prizadevamo razvijati najvišji potencial učenčevih zmožnosti in sposobnosti na gibalnem področju. V raziskavi smo ugotavljali učinek učila na doseg cilja v obliki gibalne naloge učencev petega razreda s pomočjo opredeljene strategije za doseg cilja po S.M.A.R.T. metodi. S študijo primerov smo ugotovili pozitivne učinke učila na udeležence v raziskavi, saj so vsi učenci primerno izboljšali svoje gibalne sposobnosti in funkcionalne značilnosti do te mere, da so v postavljenem časovnem roku izvedli želeno gibalno nalogo.

Ključne besede: učinek učila, doseg cilja, cilj v obliki gibalne naloge, napredek na gibalnem področju, spodbudno učno okolje, športna vzgoja, metoda S.M.A.R.T.

Abstract

By appropriately adapting the lessons and using a wide variety of didactic material in the form of aids and lessons, physical education teachers strive to develop the highest potential of the student's abilities and skills in the field of movement. In the research, we determined the effect of teaching on the achievement of the goal in the form of a movement task of fifth grade students with the help of a defined strategy for achieving the goal according to S.M.A.R.T. methods. Through a case study, we determined the positive effects of the teaching on the participants in the research, as all students adequately improved their movement skills and functional characteristics to the extent that they performed the desired movement task within the set time limit.

Key words: teaching effect, goal achievement, goal in the form of a movement task, progress in the movement field, stimulating learning environment, physical education, S.M.A.R.T. method.

1. Uvod

Športna vzgoja ugodno vpliva na gibalni razvoj učencev. Predstavlja pedagoški proces razvijanja in oblikovanja celovite osebnosti z uporabo ustreznih gibalnih dejavnosti (Vute, 1999). Šolska športna vzgoja je nenehen proces bogatenja znanja, razvijanja sposobnosti in lastnosti ter pomembno sredstvo za oblikovanje osebnosti in odnosov med posamezniki. Z redno in kakovostno športno vadbo prispevamo k skladnemu bio-psiho-socialnemu razvoju mladega človeka, sprostivni, nevtralizaciji negativnih učinkov večurnega sedenja in drugih nezdravih navad. Ob sprotni skrbi za zdrav razvoj ga vzgajamo in učimo, kako bo v vseh obdobjih življenja bogatil svoj prosti čas s športnimi vsebinami. Z zdravim življenjskim slogom bo tako lahko skrbel za dobro počutje, zdravje, vitalnost in življenjski optimizem (Kovač idr., 2011).

Po Videmšek in Pišot (2007) je za optimalen razvoj otroka nujno potrebna sistematično načrtovana športna vzgoja. Le-ta mora temeljiti na strokovnih in znanstvenih spoznanjih, kajti samo tako bomo lahko optimalno razvili otrokove gibalne sposobnosti in funkcionalne značilnosti ter omogočili, da bodo otroci usvojili raznovrstna gibalna znanja, ki predstavljajo osnovo različnim športnim zvrstem.

Učno-vzgojni proces je vselej rezultat učenčevega in učiteljevega prizadevanja ter njunega medsebojnega sodelovanja, ki ga vplivi okolja spodbujajo ali zavirajo (Škof, 2005). S primerno prilagoditvijo pouka in uporabo najrazličnejšega didaktičnega materiala se učitelji prizadevamo razvijati najvišji potencial učenčevih zmožnosti in sposobnosti, zato smo v raziskavi ugotavljali učinek učila na dosego cilja v obliki gibalne naloge učencev petega razreda s pomočjo opredeljene strategije za dosego cilja po S.M.A.R.T. metodi.

2. Opredelitev gibalne dejavnosti

Gibanje je ena izmed otrokovih primarnih potreb. Na ta način otrok spoznava svoje telo, preizkuša kaj zmore, zraven doživlja veselje in ponos ob razvijajočih se sposobnostih ter spretnostih (Vertnik, 2014).

Gibalna dejavnost je ena izmed najpomembnejših področij v otrokovem razvoju. Z ustreznimi gibalnimi dejavnostmi si otrok poleg gibalnih sposobnosti in funkcionalnih značilnosti razvija tudi spoznavne, socialne in čustvene sposobnosti in lastnosti. Pridobiva zaupanje v svoje telo, gradi ustrezno predstavo o sebi in ustvarja čustveno vez z okoljem (Videmšek, Strah in Stančević, 2001).

Avtorja Završnik in Pišot (2005) gibalno dejavnost opredelujeta kot individualno ali kolektivno, kamor uvrščata aktivnosti v prostem času, v šoli, pri delu in aktivnosti pri vsakodnevnih dejavnostih (pot v šolo, nakupi, obiski...). Gibalna dejavnost je namenska dejavnost, preko katere se krepi in izboljšuje posameznikova gibalna učinkovitost, njegovo zdravje ter splošno počutje.

Po Vute (1999) je gibalna dejavnost eno izmed sredstev, s katero se lahko ugodno vpliva na posameznikovo bio-psiho-socialno ravnovesje. S primerno usmerjeno telesno dejavnostjo se lahko vpliva na težave, ki se kažejo pri posamezniku. Izboljša se lahko zdravstveno stanje, ohranja in izboljšuje se gibalne sposobnosti, sprošča se čustvena napetost, navaja se na zdrav način življenja, razvija se komunikacija z okoljem ter ustvarja samopotrjevanje.

Gibalna dejavnost učencev je pomemben sestavni del zdravega življenjskega sloga in pomembno pripomore k oblikovanju pozitivnih vedenjskih vzorcev (Pišot in Jelovčan, 2006).

3. Opredelitev gibalnih sposobnosti in funkcionalnih značilnosti

Gibalne sposobnosti so samo eden izmed dejavnikov, ki opredeljujejo oziroma pogojujejo športno dejavnost otrok, mladine in odraslih; so pa odločilni dejavnik, ki omogoča osvajanje raznovrstnih športnih znanj in s tem sproščeno igro, užitek v športni dejavnosti, pozitivne medsebojne odnose, primerno ter varno športno udejstvovanje, s tem pa predvsem visoko raven pozitivnega zdravja v najširšem pomenu besede (Pistotnik, 2003).

Po Pistotnik (2011, str.18) so gibalne sposobnosti v določeni meri prirojene, v določeni meri pridobljene, kar pomeni, da ni vsak otrok enako gibalno sposoben. Stopnja razvitosti gibalnih sposobnosti je pri različnih ljudeh na različni ravni, kar v največji možni meri povzroča individualne razlike v gibalni učinkovitosti posameznika.

V nadaljevanju je opisana opredelitev motoričnih sposobnosti:

- Moč je sposobnost za učinkovito izkoriščanje sile mišic pri premagovanju zunanjih sil (Pistotnik, 2011, str. 46).
- Hitrost je sposobnost izvesti gibanje z največjo frekvenco (hitro ponavljanje gibov) ali v najkrajšem možnem času (Pistotnik, 2011, str. 104).
- Gibljivost (fleksibilnost, elastičnost, natančnost) je sposobnost izvedbe gibov z optimalno amplitudo in omogoča izvedbo velikih razponov gibov v sklepkih in sklepnih sistemih (Videmšek, Berdajs in Karpljuk, 2003, str. 41). Po Pistotnik (2011, str. 23) gibljivost predstavlja pomemben dejavnik optimalne telesne pripravljenosti posameznika tako v športu, kot pri vsakdanjih opravilih in je pomembna kvaliteta pri izvajanju vseh športnih aktivnosti, saj se preko gibljivosti izražajo funkcionalne (vzdržljivost) in nekatere gibalne sposobnosti (koordinacija, moč, hitrost, preciznost).
- Ravnotežje je sposobnost hitrega oblikovanja kompenzacijskih gibov, ki so potrebni za vračanje telesa v ravnotežni položaj, kadar je le-ta porušen. Z ravnotežjem se natančno določi smer in intenzivnost gibov za ohranjanje telesa v določenem položaju (Pistotnik, 2003, str. 117).
- Koordinacija (uskklajenost gibanja) je sposobnost učinkovitega oblikovanja in izvajanja kompleksnih (sestavljenih, zapletenih) gibalnih nalog, ki se kaže v učinkoviti uskladitvi časovnih in prostorskih elementov gibanja (Pistotnik, 2011, str. 76).
- Natančnost (preciznost) je sposobnost določitve ustrezne smeri in sile za usmeritev telesa ali predmeta proti želenemu cilju (Videmšek, Berdajs in Karpljuk, 2003, str. 45).

Vzdržljivost je opredeljena kot funkcionalna značilnost. Je sposobnost izvajanja dalj časa trajajočih gibalnih nalog z enako učinkovitostjo. Takšna sposobnost znižuje utrujenost (Videmšek, Berdajs in Karpljuk, 2003, str. 46).

Pistotnik (2011) med gibalne sposobnosti uvršča tudi gibalno učenje. Opisuje ga kot proces postopnega prilagajanja gibalnega ustroja na racionalno izvedbo novega gibanja ter dodaja, da je rezultat takšnega učenja gibalna spretnost oz. gibalno znanje.

Po Pistotnik, Pinter in Dolenc (2002, str. 16) se z razvojem gibalnih sposobnosti in z njihovo diferenciacijo (natančnejšo razdelitvijo vplivov – moč, koordinacija, ravnotežje) lahko izvedejo kompleksnejša oz. tudi najzahtevnejša sestavljena gibanja.

4. Postavitev cilja po S.M.A.R.T metodi

S pomočjo metode **SMART** se določi cilj, ki je **specifičen, merljiv, dosegljiv, ustrezen in časovno določen**. V nadaljevanju sledi opis cilja po metodi SMART.

»S« kot *Specifičen* pomeni, da se določi **specifičen in konkreten cilj s številkami in s časovnimi roki**. Pri postavitvi tega cilja si lahko pomagamo z vprašalnicami »kaj«, »kdo«, »kdaj«, »kje« in »zakaj«.

»M« kot *Merljiv (Measurable)* pomeni, da se cilj določi tako, da se ga lahko izmeri.

»A« kot *dosegljiv (Attainable)* pomeni, da je postavljen cilj dosegljiv in realističen. Dosegljivost cilja se določi glede na sposobnosti posameznika.

»R« kot *ustrezen (Relevant)* pomeni, da je cilj opredeljen glede na strategijo in potek aktivnosti za dosego tega cilja.

»T« kot *časovno določen (Time-bound)* pomeni, da se določi časovni rok za dosego cilja. Ključna je motivacija posameznika po dosegu cilja. Pri daljših časovnih obdobjih se cilj razdeli na srednjeročne oziroma kratkoročne cilje (Grajžl, Kresnik Doberšek, 2018).

5. Empirični del

5.1 Namen in cilji raziskovanja

Namen raziskave je ugotoviti učinek učila na dosego cilja v obliki gibalne naloge učencev petega razreda s pomočjo opredeljene strategije za dosego cilja po S.M.A.R.T. metodi.

Cilj raziskave je raziskati in ugotoviti učinek učila na izvedbo stoje na glavi učencev petega razreda, ki so opredeljeni kot učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju.

Glede na cilj raziskave smo si postavili raziskovalna vprašanja, ki so povezana z uspešnostjo učila. Zanimalo nas je, ali bo učilo petošolce v zadostni meri motiviralo za izvajanje vnaprej določenih gibalnih nalog in predvaj za dosego glavnega gibalnega cilja, stoje na glavi. Zanimalo nas je tudi, ali bodo udeleženci v raziskavi vestno in dosledno gibalno dejavni po programu učila. Zanimalo nas je tudi, ali bodo sodelujoči učenci v raziskavi v postavljenem časovnem roku v zadostni meri okrepili svoje telo za izvedbo stoje na glavi.

5.2 Metodologija

V raziskavi bomo uporabili kvalitativno metodo pedagoškega raziskovanja. Raziskovalna metoda je študij primerov osmih učencev petega razreda osnovne šole s prilagojenim izvajanjem z nižjim izobrazbenim standardom. Po Flyvbjerg (2011) so študije primera med prvimi vrstami raziskav na področju kvalitativne metodologije in obsegajo velik del strokovnih monografij in člankov v psihologiji, zgodovini, vzgoji in izobraževanju ter medicini. Pri tej vrsti pedagoškega kvalitativnega raziskovanja je v ospredju praktičnost.

5.3 Udeleženci v raziskavi

Udeleženci v raziskavi so učenci petega razreda osnovne šole s prilagojenim programom z nižjim izobrazbenim standardom. Sodeluje pet učencev in tri učenke, ki so opredeljeni kot učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju.

Pripravili smo jim učilo za pomoč in podporo za spodbujanje napredka na gibalnem področju po S.M.A.R.T. metodi s ciljem izvesti gibalno nalogo, stojo na glavi, v sklopu gimnastike pri predmetu šport.

Dosega cilja je odvisna od učenčeve kondicijske pripravljenosti oziroma izboljšanje posameznih gibalnih sposobnosti in funkcionalnih značilnosti, na katero vpliva disciplinirano in redno izvajanje vnaprej predpisanih gibalnih nalog in posameznih predvaj.

Po vadbenem programu učila bodo petošolci gibalno dejavni od ponedeljka do petka v trajanju 15 minut v obdobju enega meseca v času šolskega odmora.

Pred začetkom izvajanja gibalnih dejavnosti z namenom dosege cilja, stoje na glavi, bomo vsakemu udeležencu v raziskavi natančno obrazložili program vadbe predpisane na učilu in tudi pokazali vse napisane predvaje in gibalne naloge. Na učilu, ki ga bo prejel vsak sodelujoči, je vsaka predvaja in gibalna naloga prikazana tudi slikovno.

O enomesečnih gibalnih dejavnostih smo prejeli soglasje staršev, razrednika in šole.

6. Rezultati in razprava

Glavni cilj raziskave je bil raziskati in ugotoviti učinek učila na izvedbo stoje na glavi osmih učencev petega razreda, ki so opredeljeni kot učenci z lažjo motnjo v duševnem razvoju.

Ugotavljamo pozitiven učinek učila na udeležence v raziskavi, saj so vsi učenci primerno izboljšali svoje gibalne sposobnosti in funkcionalne značilnosti do te mere, da so v postavljenem roku izvedli zeleno gibalno nalogo, stojo na glavi. Ugotavljamo pomembnost razumevanja učencev za izvedbo gibalne dejavnosti z opredeljeno strategijo za dosego cilja in smisel dosege cilja. Nadalje ugotavljamo visoko motiviranost učencev za delo in pozitiven odnos do sistematičnega izvajanja gibalnih dejavnosti z željo doseči cilj, kar se je odražalo v rednem prihajanju na vadbo v času

šolskega odmora in doslednem izvajanju vseh predpisanih predvaj in gibalnih nalog. Učenci so drug drugega tudi spodbujali in si pomagali, kar je doprineslo k še boljši motiviranosti in učinkovitejši izvedbi gibalnih nalog. Na trening se venomer prihajali točno in v ustrezni športni opremi.

Nekateri učenci so cilj dosegli celo pred predpisanim časovnim roku za izvedbo stoje na glavi. Ugotavljamo, da so učenci ob dosegu cilja pridobili na samozavesti, samozaupanju in predvsem samopotrditvi, saj jim je stoja na glavi pred predstavitvijo učila predstavljala nedosegljiv cilj.

V enomesečnem obdobju izvajanja gibalnih dejavnosti po programu so se učenci izkustveno naučili, da je pot do cilja prav tako zelo pomembna in zanimiva, če osmislimo proces za doseg cilja. Učenci so doživljajsko spremljali svoj fizični napredek v izboljšanju svojih gibalnih sposobnosti in bili vedno znova presenečeni, kaj vse zmorejo. Ugotavljamo, da se lahko s primerno spodbudo in razčlenjenimi koraki učence motivira za doseg vsakršnega učnega izziva.

7. Zaključek

Postavitev cilja s pomočjo metode S.M.A.R.T. je enostavna in po ugotovitvah sodeč dobra metoda za doseg cilja z opredeljeno strategijo na kateremkoli področju, saj se učenci naučijo cilje postavljati in jih s sistematičnimi koraki tudi dosegati.

8. Viri in literatura

Flyvbjerg, B. (2011). *Case study*. V: Denzin NK, Lincoln YS (ur.). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (4th ed). Thousand Oaks, CA: Sage.

Grajžl, A. in Kresnik Doberšek, M. (2018). *Zastavljanje in doseganje učnih ciljev učencev*. Pridobljeno 20. 1. 2023, s <https://www.knjiznica-celje.si/raziskovalne/4201803555.pdf>.

Kovač, M., Novak, Puhar Markun, N, Lorenci, B., Novak, L., Planinšec, J., Hrastar, I., Pleteršek, K. in Muha, V. (2011). *Učni načrt. Program osnovnošolskega izobraževanja. Športna vzgoja*. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport, Zavod RS za šolstvo.

Pistotnik, B., Pinter, S. in Dolenc, M. (2003). *Gibalna abeceda*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Pistotnik, B. (2003). *Osnove gibanj: gibalne sposobnosti in osnovna sredstva za njihov razvoj v športni praksi*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Pistotnik, B. (2011). *Osnove gibanja v športu: osnove gibalne izobrazbe*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Pišot, R. in Jelovčan, G. (2006). *Vsebine gibalne/športne vzgoje v predšolskem obdobju*. Koper: Annales.

Škof, B. (2005). Pečat športni vzgoji vtisne učitelj. V *Pedagoški-psihološki vidiki športne vzgoje*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Vertnik, A. (2014). *Pomen športnih dejavnosti za gibalni razvoj otroka*. Diplomaska naloga. Maribor: Pedagoška fakulteta.

Videmšek, M., Strah, N. in Stančevič, D. (2001). *Igrajmo se skupaj: program športnih dejavnosti za otroke in starše*. Ljubljana: Fakulteta za šport.

Videmšek, M., Berdajs, P. in Karpljuk, D. (2003). *Mali športnik*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Videmšek, M. in Pišot, R. (2007). *Šport za najmlajše*. Ljubljana: Fakulteta za šport, Inštitut za šport.

Vute, R. (1999). *Izziv drugačnosti v športu*. Ljubljana: Debora.

Završnik, J. in Pišot, R. (2005). *Gibalna športna aktivnost za zdravje otrok in mladostnikov*. Koper: Založba Annales.

Priloge

1.2 Priloga 1: Učilo za spodbujanje napredka na gibalnem področju po S.M.A.R.T. metodi

S.M.A.R.T. metoda:

»S« – Izvajanje predvaj in posameznih gibalnih nalog z namenom izboljšanja gibalnih sposobnosti za izvedbo stoje na glavi.

»M« – Izvedba stoje na glavi do 5. 2. 2023.

»A« – Samostojno izvajanje vadbe v primerni športni opremi po programu učila vsakodnevno v trajanju enega meseca med glavnim odmorom.

»R« – Samostojna izvedba stoje na glavi.

»T« – Vadba se izvaja vsakodnevno od ponedeljka do petka v trajanju 15 minut v obdobju enega meseca.



1 NALOGA: LAZENJE

1. **PREDVAJA:** LAZENJE PO VSEH 4 OKONČINAH NAPREJ IN NAZAJ V SKUPNI DOLŽINI 20 m (delam prvih 10 dni)
2. **PREDVAJA:** LAZENJE PO VSEH 4 OKONČINAH NAPREJ IN NAZAJ V SKUPNI DOLŽINI 40 m (naslednjih 10 dni)
3. **PREDVAJA:** LAZENJE PO VSEH 4 OKONČINAH NAPREJ IN NAZAJ V SKUPNI DOLŽINI 60 m (zadnjih 10 dni)



2 NALOGA: PLEZANJE

1. **PREDVAJA:** PLEZANJE VZVRATNO PO LETVENIKU (ZAČETNI POLOŽAJ: OPORA ROČNO, PLEZANJE NOŽNO); (prvih 10 dni priplezam na 3 letvico letvenika in držim 20 s)
2. **PREDVAJA:** : PLEZANJE VZVRATNO PO LETVENIKU (naslednjih 10 dni priplezam na 6 letvico letvenika in držim 30 s)
3. **PREDVAJA:** PLEZANJE VZVRATNO PO LETVENIKU (naslednjih 10 dni priplezam na letveniku do poravnave in držim 40 s)



3 NALOGA: PLEZANJE PO STENI

1. **PREDVAJA:** PLEZANJE VZVRATNO PO STENI (ZAČETNI POLOŽAJ: OPORA ROČNO, PLEZANJE NOŽNO); (po 15 dneh priplezam do poravnave in držim 15 s)
2. **PREDVAJA:** PLEZANJE VZVRATNO PO STENI (ZAČETNI POLOŽAJ: OPORA ROČNO, PLEZANJE NOŽNO); (naslednjih 15 dni priplezam do poravnave in držim 30 s)



4 NALOGA: STOJA NA GLAVI

1. **PREDVAJA:** STOJA NA GLAVI (ZAČETNI POLOŽAJ: OPORA NA GLAVI IN ROKAH STEGNJENO); po 15 dneh naredim stojo na glavi ob asistenci učitelja športa
2. **PREDVAJA:** STOJA NA GLAVI (ZAČETNI POLOŽAJ: OPORA NA GLAVI IN ROKAH STEGNJENO); naslednjih 15 dni naredim stojo na glavi ob delni asistenci učitelja športa oz. samostojno



Pisno besedilo pri matematiki kot orodje za razjasnitev učenčevega razmišljanja

Renata Pučko

Osnovna šola Ormož, Slovenija, renata.pucko@osormoz.si

Povzetek

Pisanje je način, s katerim učenci pojasnijo, kako razumejo določeno snov, določen matematičen problem, izrazijo misli in s tem dajo učitelju vpogled v svoje razumevanje. Učitelji tako pridejo do informacij, kje je učenčevo razmišljanje jasno, kje dovolj poglobljeno in kje so še potrebne razjasnitve. Pisna besedila, ki dajo učitelju takšne odgovore, so lahko različna: pisanje dnevnika dejavnosti, razlaga matematičnega problema, opis definicij in postopkov ali razprava o matematičnih strategijah. Vsako poglobljeno razmišljanje privede učence do višje stopnje razumevanja. Ker je pisanje oz. izražanje svojih misli zahtevna veščina, mora biti uvajanje tega postopno. Učenci svoja razmišljanja delijo tudi med sabo, tako spoznajo različna mišljenja in nabirajo ideje drugih. Pisna besedila učence in učitelje zbližajo, saj učitelji po prebranih zapisih učencu lažje prilagodijo nivo dojemanja in ga s tiste točke postopoma vodijo višje.

Ključne besede

Matematika, pisno besedilo, poglobljeno razmišljanje, zapisovanje lastnih misli, preverjanje znanja, povratna informacija

Abstract

Writing is a way in which students explain how they understand a certain learning material, a certain mathematical problem, express their thoughts and thereby give the teacher insight into their understanding. In this way, teachers receive information concerning the student's thinking; where it is clear, where it is insufficient in-depth, and where clarification is still needed. Written texts that provide the teacher with such answers can be different: writing an activity log, explaining a mathematical problem, describing definitions and procedures, or discussing mathematical strategies. Any in-

depth thinking leads students to a higher level of understanding. Because writing or expressing one's thoughts is a challenging skill, its introduction must be gradual. Students also share their thoughts among themselves, thus getting to know different opinions and gathering ideas from others. Written texts bring students and teachers closer together, as teachers can easily adjust the student's level of understanding based on the notes they have read and gradually guide them to a higher level of knowledge.

Keywords

Mathematics, written text, critical thinking, writing down one's thoughts, checking knowledge, feedback

1. Pisanje matematičnih besedil

»Pisanje pri matematiki mi omogoča vpogled v misli mojih učencev, ki ga ponavadi ne doživim, ko samo rešujejo matematične probleme. Prikaže mi njihove ovire in mi, kot učitelju, nariše zemljevid.« (Maggie Johnston, mathematics teacher, Denver, Colorado)

Poznamo osnovne štiri sporazumevalne zmožnosti. To so poslušanje, govorjenje, branje in pisanje. Najprej si moramo natančneje razložiti, kaj zajema in predstavlja branje in kaj pisanje. Pri branju si oblikujemo miselne predstave avtorja, pri pisanju pa sami oblikujemo in zapisujemo lastne misli. Miselni napori pri pisanju so zahtevni, saj pisanje ni linearni, temveč krožni proces (Janet Emig (1971, 1983) – metoda zapisovanja misli piscev (think-aloud strategy). Polovica časa pri pisanju je namenjeno ubesediljenju, druga polovica pa načrtovanju in revidiranju. Sama beseda pisanje je v SSKJ predstavljena kot: *delanje črk, izdelovanje besedila, dajanje besedilu pisne podobe, kot jo izraža določilo oz. izražanje, posredovanje misli s pisanjem.*

Tudi v učnem načrtu za matematiko v okviru matematičnih kompetenc v skladu s splošnimi cilji razvijamo: razumevanje in uporabo matematičnega besedila (branje, pisanje in sporočanje matematičnih besedil, iskanje matematičnih virov in njihovo upravljanje). Zaželeno je, da učenci sistematično rešujejo probleme (branje besedila, oblikovanje vprašanj, analiza podatkov, matematični zapis postopka reševanja, grafična predstavitev, kritično vrednotenje rešitev, oblikovanje odgovorov). Ker je ustno sporočanje veliko lažje, je tvorjenje pisnih besedil pri matematiki nekoliko

zapostavljeno. V članku bo predstavljeno, kaj učenci in učitelji pridobijo s tem, ko učenci pri matematiki tvorijo različna pisna besedila.

2. Vključevanje pisanja v pouk matematike

Pisanje moramo v matematiko vključiti smiselno in raznoliko, da zadostimo različnim tipom učencev in njihovem razmišljanju. Pomembno je, da učenci razumejo osnovni razlog, da je pisanje pomemben del matematike, ki podpre njihovo učenje, učitelju pa pomaga videti učenčev napredek. Učenci morajo vedeti, da z besedilom predajo učitelju informacije, kaj jih je potrebno boljše naučiti, kakšno je njihovo razumevanje, kje so napačno dojemali. Učencem je potrebno povedati, da naj v zapise vključijo čim več podrobnosti in čim temeljitejše razložijo svoje misli. Kot pot v bolj poglobljeno pisanje lahko med učenci pred samim pisanjem vzpostavimo razpravo o njihovih idejah. Pogovor je namreč lažji od pisanja, le-ta pa jim lahko pomaga oblikovati lastne ideje, ki jih bodo nato poskušali razložiti v pisni obliki. V učilnici je lahko na vidnem mestu tudi matematični slovarček, ki učencem pomaga pri tvorjenju besedila z ustreznim matematičnim besediščem. Sam slovarček pa se oblikuje tekom leta, skozi vse šolske ure. Kljub dobri pripravi na pisanje besedila pri matematiki pa se zagotovo marsikdaj učenci pri pisanju ustavijo in ne vidijo poti naprej. Potem ima pomembno nalogo učitelj, ki z ustreznimi vprašanji v podporo učenju in motiviranju za nadaljnjo delo pomaga učencu, da svoje misli zapiše. Če želimo, da se učenci seznanijo tudi z drugimi stališči, lahko sošolci izmenjajo pisna besedila in si podajo povratno informacijo. Zelo pomembno pa je tudi, da se pisna besedila hranijo na ustrezen način, saj nam med letom veliko povedo o razumevanju posameznega učenca.

Učence je potrebno večkrat postaviti pred izzive, da utrjujejo svoje matematično razmišljanje s pogovorom, da povedo svoje stališče glasno, ga zastopajo pred sošolci in učitelji, analizirajo in ocenijo matematično razmišljanje drugih in uporabljajo matematični jezik za natančno izražanje matematičnih idej.

Učitelji matematike pa so tukaj postavljeni pred izziv, ali bodo te aktivnosti izvajali v razredu. Osnova je, da učitelj dojame, kako pisanje koristi razumevanju njegovih učencev in potem iz široke palete dejavnosti pisanja v matematiki izbere, za njegove učence, najprimernejše in le-te vključi v svoj razred. Ko učitelj predstavi in uporabi pisanje v razredu in se s tem na poseben način poveže z učenci, bodo kmalu tudi

učenci prišli do spoznanja, da pisanje sprejmejo kot razumno rešitev tega, kar počnejo v razredu ter kot naravni in sestavni del njihovega učenja matematike.

3. Kako izgleda pisanje besedil pri matematiki?

Pri matematiki lahko pisanje vkomponiramo na različne načine, v različne dele ure in v različnem obsegu.

Učenci lahko tvorijo besedilo kot dnevnik, pomeni, da pišejo, kaj so se učili, izpostavijo kakšno dilemo določene ure, zapišejo, kaj je bilo lahko in kaj težko. Lahko pa učenci pišejo dnevnik daljše časovno obdobje kot je le ena šolska ura, recimo en teden. Vsak tak učenčev dnevnik predstavlja njegov portfolijo, lahko se hrani pri učencu ali pri učitelju. V dnevniku učenci izrazijo svoje mišljenje, ki nam daje vpogled v njihovo razmišljanje, težave, usvojeno znanje.

Kot drugo lahko učenci tvorijo besedilo, v katerem pojasnjujejo reševanje matematičnih problemov. Učenci se morajo pri tem soočiti z razlago različnih strategij reševanja problemov in razmisliti o procesih reševanja problemov. Ker je pisanje miselno zahtevna dejavnost, se učenci morajo v problem, da ga znajo razložiti, poglobiti in tako izboljšujejo vse veščine reševanja problema. Četudi so učenci reševali problem bodisi v skupini ali v dvojicah, je dobro, da vsak učenec piše svoje besedilo, ker za vsakim učencem stoji drugačno, njegovo lastno razmišljanje, ki ga izrazi s svojimi besedami. Učencem pri tem pisanju lahko zadamo nalogo, da za problem, ki je rešljiv na različne načine, zapišejo besedilo, v katerem primerjajo reševanje in izpostavijo prednosti posameznega, mogoče se celo sami opredelijo, kateri je po njihovem mnenju smiselnejši. Dodamo lahko še, da nek matematični problem ne razlagajo samo kot reševanje v matematiki, temveč prenesejo problem v življenjsko situacijo. S tem učence postavimo pred situacijo, kjer morajo probleme videti iz različnih vidikov.

Učence se lahko pri pisanju sooči tudi z matematičnimi koncepti oz. matematičnimi idejami. Lahko jim damo konkretno temo, o kateri pišejo, kar vedo, pojasnjujejo pomen ali nizajo zglede. Učenci imajo tukaj možnost, da izrazijo svojo širino znanja in razgledanosti te teme.

Pisno besedilo lahko uporabimo za preverjanje predznanja, ne samo dejste, temveč poglobljenega razmišljanja učencev, lahko samo kratko pisanje definicij z lastno

razlago definicije ali pa kot preverjanje znanja ob koncu sklopa. Slednje bo v nadaljevanju članka tudi predstavljeno s primerom.

4. Kaj pridobimo s pisnimi besedili pri matematiki?

Pisanje ima pomembne posledice za učenje in poučevanje matematike. S pisnimi besedilom o postopkih reševanja problemov učenci pokažejo svoje matematično sklepanje. Pokažejo se metakognitivna vedenja v fazah orientacije, organizacije, izvajanja in preverjanja reševanja problema. Pisanje med uro matematike je več kot le način dokumentiranja informacij; je način za poglobitev učenja učencev in orodje za pomoč učencem pri pridobivanju nove perspektive razumevanja matematike. Zraven tega je pisanje učencev lahko učiteljem vir informacij za oceno, kako se njihovi učenci učijo in razmišljajo o matematiki. Pisanje učencev ima tudi moč sprožiti mnenje učitelja o svoji predaji znanja učencem, saj učitelji lahko ugotavljajo, kje je potrebno ponovno učenje ali individualna pomoč glede na razumevanje matematike, ki so ga učenci pokazali s pisnim besedilom. To pomeni, da je lahko pisni del sestavni del razvoja učitelja, ki skrbi za refleksijo, prilagajanje in spremembo samega procesa.

5. Primer obravnave učnega sklopa, v katerega vkomponiramo tvorjenje besedila

V nadaljevanju bo opisan primer dveh učnih ur, kjer so učenci pisali besedilo pri učni uri matematike. Gre za obravnavo sklopa o trikotnikih. V tem delu so bile zajete naslednje snovi: opis trikotnika, delitev trikotnikov, osno simetrični trikotniki in koti v trikotniku.

Obravnava celotnega sklopa je bila izvedena na formativni način, se pravi, da smo preverili predznanje, zapisovali kriterije uspešnosti in čez večji del snovi z raziskovanjem prišli do dokazov znanja. Ob koncu obravnave je sledila učna ura preverjanje znanja s tvorjenjem pisnega besedila na določeno temo. Tema so bili trikotniki, za vodilo pa so učenci imeli kriterije uspešnosti.

Učenci so imeli list, na katerega so pisali svoj sestavek, na vrhu so imeli tudi prostor za morebitni osnutek, ki bi jim bil v pomoč pri pisanju.

Pozdravljeni, danes vam bom predstavila
trikotnik. Trikotnik je lik, ki ga na njegovih
ogledih označimo z velikimi tiskanimi črkami
 A , B in C , ki pa morajo biti orientirani
pozitivno (v nasprotni smeri urinega kazalca).
Stranice trikotnika označimo z malimi tiska-
^{nimi} črkami a , b in c . Kote v liku pa označi-
mo z grško abecedo ponavadi z α , β in γ .
Trikotnike delimo glede na dolžino stranic




to pa so: enakostranični trikotnik (dve stranici sta enako dolgi), enakokraki trikotnik (vse tri stranice so enako dolge) ter raznostraničen trikotnik (vse stranice so različno dolge). Ločimo pa jih še glede na kote to so: topokotni trikotnik (meri več kot 90°), pravokotni trikotnik (točno 90°) in ostrokotni trikotnik (meri manj kot 90°). Za trikotniško pravilo velja, da morata dve stranici skupaj biti večji od tretje npr. $b+a > c$. Osnovna somernica trikotnikom lahko narišemo somernico. Ta dva trikotnika sta enakokraki trikotnik, ki mu lahko narišemo eno somernico ter enakostranični trikotnik, ki mu lahko narišemo tri somernice. Vsota notranjih kotov je 180° , vsota zunanjih kotov pa je 360° . Velikost tretjega trikotnika izračunamo tako, da če imamo podano velikost notranjih kotov npr. α in β , γ izračunamo tako da od 180° odštejemo notranja kota, da dobimo γ . Zunanje kote označimo z rimsko abecedo ter zraven dodamo 1 npr. α_1, α_2 izračunamo tako da od 180° odštejemo α . Da preverimo, če smo α_1 izračunali pravilno seštejemo α in α_1 ter vsoti še prištejemo 180° in če dobimo 360° smo kot izračunali pravilno. α in α_1 sta torej enaki 180° .

Slika 1: Besedilo učenca na temo trikotniki

Ob pisanju so se na dodaten list, kjer so imeli zapisane kriterije uspešnosti, tudi samovrednotili. Samovrednotenje je bilo sprotno in to je bila to pomembna povratna informacija za vsakega učenca, koliko verjame v besedno razlago svojih misli.

SAMOVREDNOTENJE

IME IN PRIIMEK UČENCA: _____




			
Opišem trikotnik, ga označim (oglišča, stranice, kote)	✓		
Poznam delitev trikotnikov glede na notranje kote in glede na stranice.	✓		
Poznam odnos med dolžinami stranic trikotnika (trikotniško pravilo).	✓		
Poznam lastnosti osno somernih trikotnikov.		✓	
Znam določiti vse somernice enakokrakega trikotnika in enakostraničnega trikotnika.		✓	
Razlikujem med pojma notranji in zunanji kot trikotnika ter znam notranjim kotom trikotnika določiti pripadajoče zunanje kote.		✓	✓
Znam kakšna je vsota notranjih kotov trikotnika.	✓		
Znam izračunati velikost tretjega notranjega kota, če poznam velikost dveh notranjih kotov.	✓		
Znam kakšna je vsota zunanjih kotov trikotnika.	✓		

Slika 2: List za samovrednotenje učenca

Po končanem pisanju, kjer so učenci morali poglobljeno razmišljati, uporabljati različne veščine, zapisovati svoje misli in ideje, se dobro organizirati in hkrati tudi samovrednotiti, so liste oddali učitelju v pregled. Besedila sem natančno pregledala, učencem podala povratno informacijo, tako besedno kot v preglednici kriterijev uspešnosti in zase naredila izvlečke glede znanja, razumevana in dilem učencev za izboljšave svojega nadaljnjega dela.

POVRATNA INFORMACIJA UČITELJA

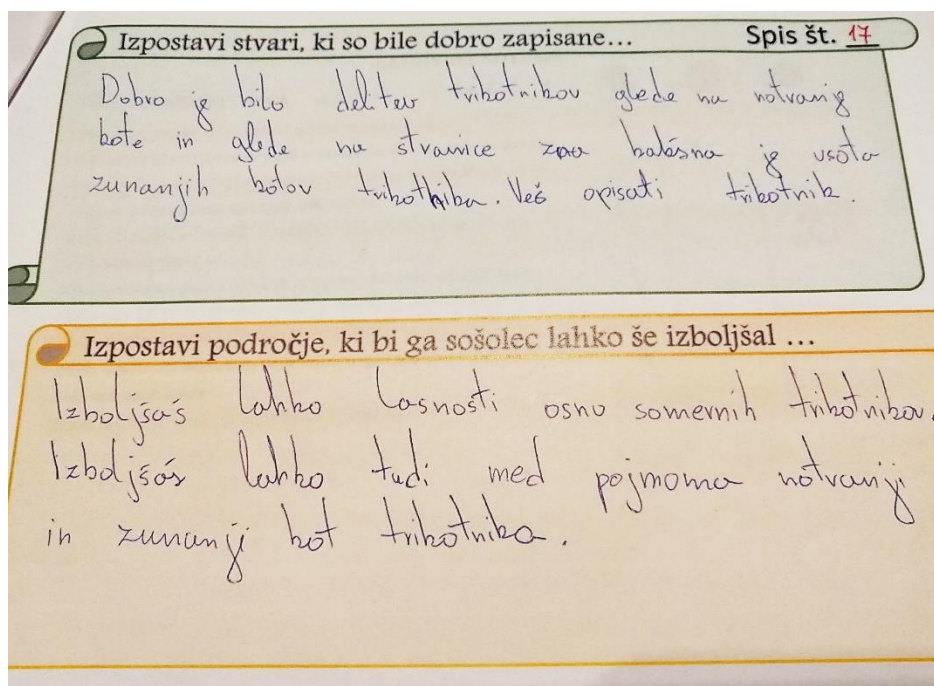
IME IN PRIIMEK UČENCA: _____

			
Opišem trikotnik, ga označim (oglišča, stranice, kote).		X	
Poznam delitev trikotnikov glede na notranje kote in glede na stranice.	X		
Poznam odnos med dolžinami stranic trikotnika (trikotniško pravilo).	X		
Poznam lastnosti osno somernih trikotnikov.		X	
Znam določiti vse somernice enakokrakega trikotnika in enakostraničnega trikotnika.	X		
Razlikujem med pojma notranji in zunanji kot trikotnika ter znam notranjim kotom trikotnika določiti pripadajoče zunanje kote.	X		
Znam kakšna je vsota notranjih kotov trikotnika.	X		
Znam izračunati velikost tretjega notranjega kota, če poznam velikost dveh notranjih kotov.	X		
Znam kakšna je vsota zunanjih kotov trikotnika.	X		

Opis: Lina, del kjer opisuješ kote in njihovo vsoto, se mi zdi zelo jase in natančen. Dobro si opisala trikotnik, morda bi na začetku lahko dodala še, da je omejen s tremi stranicami. Razmisli ali zunanje kote res označimo z rimsko abecedo © ?

Slika 3: List za povratno informacijo učitelja učencu

V naslednji učni uri so učenci bili na začetku razvrščeni v skupine po tri. Vsaka skupina je dobila tri pisna besedila, ki niso bila njihova, temveč od sošolcev. Tem trem besedilom so učenci zapisali svojo povratno informacijo. Da učenec lahko poda povratno informacijo, se mora najprej poglobiti v pisno besedilo sošolca, razumeti njegovo razmišljanje in potem na podlagi kriterijev uspešnosti podati povratno informacijo, kje je učenec uspešen in kje lahko znanje še nadgradi ali dodela. S pisnega besedila so bila odstranjena tudi imena avtorjev, da bi bila povratna informacija čim bolj realna.



Slika 4: List za medvrstniško povratno informacijo

Ko so končali z zapisovanjem medvrstniške povratne informacije, sem vse liste pobrala in vsakemu učencu vrnila njegovo pisno besedilo, njegovo samovrednotenje, povratno informacijo učitelja in povratno informacijo sošolcev. Tako so učenci prejeli več povratnih informacij, med njimi poiskali kriterije, ki so označeni kot usvojeni in kriterije, ki še odstopajo. Nato je sledila analiza tega in iskanje boljše rešitve z besedno razlago za kriterije, ki še niso povsem usvojeni.

6. Zaključek

Pisanje v matematiki ni pogosta dejavnost slovenskih šol. Kaj prinese pisno besedilo pri matematiki učencu in učitelju, na slovenskem področju še ni dovolj oz. je zelo malo raziskano. Ko pa pogledamo iz prakse, koliko dobrih lastnosti ima pisno besedilo pri matematiki, tako za učence kot za učitelje, v kateri koli zgoraj opisani obliki, pa hitro začnemo verjeti v uspeh le-tega. Še posebej, ko se učitelji začnemo zavedati, da smo s pisnim besedilom učenca dobili vpogled v učenčevo razmišljanje, njega pa usmerili k napredku.

7. Viri in literatura

Burns, Marilyn. (2004, October). Writing in math. *Educational Leadership*, 30–33.

Pugalee, David. (2001, May). Writing, Mathematics, and Metacognition: Looking for Connections Through Students' Work in Mathematical Problem Solving. *School Science and Mathematics*, v101 n5 p236-45.

Urquhart, Vicki. (2009). *Using Writing in Mathematics to Deepen Student Learning*. Published, Education.

Suban, Mojca, Bone, Jerneja, Herbaj, Valentina, Jerko, Apolonija, Sirnik, Mateja, Rajh, Sonja, Pulko, Lidija, Gorše Pihler, Melita (2020). Ugotavljanje matematičnega znanja. URN:NBN:SI:DOC-3DDCCC0B from <http://www.dlib.si>.

Žakelj, A. e. (2011). *Učni načrt. Program osnovna šola. Matematika*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Podpora šole učencem tujcem

Avtor:

Povzetek

Preseljevanje je proces selitve v novo skupnost, ki ga pogosto spremljajo težave in prilagajanje novim pravilom in rutinam skupnosti v katero se posameznik preseli. To še posebej velja za novo šolsko okolje in na sposobnost učencev, da dosežejo svoj polni potencial in razvijejo potrebne spretnosti. Šolskemu sistemu velikokrat primanjkuje potrebnih virov, metod in pristopov za uspešno spodbujanje integracije novo prispelih otrok v šolsko okolje.

Novo prispeli učenci se pogosto soočajo s socialnimi in čustvenimi težavami, ki jih spremljajo številne jezikovne ovire. Procesi vključevanja otrok priseljencev so v preveliki meri spontani, in zato pogosto tudi neprimerni, poleg tega pa je v slovenskem šolskem prostoru osiromašena jezikovna ponudba šolskih materialov za učence z drugačnim maternim jezikom. Učitelji in vzgojitelji zato potrebujejo bolj specializirana usposabljanja, znanja in metode, da bodo znali in zmogli upoštevati povečano raznolikost učencev v razredu.

Ključne besede: kulturna raznolikost, medkulturnost, podpora učencem, prijazna šola, priseljenci, učenci tujci.

School support for foreign students

Abstract

Migration is a process of moving to a new community that is often accompanied by challenges and adjusting to new rules and routines of the community. This is especially true for the new school environment and the ability of students to reach their full potential and develop necessary skills. The school system often lacks the necessary

resources, methods, and approaches to successfully promote the integration of newly arrived children into the school environment.

Newly arrived students often face social and emotional problems, accompanied by numerous linguistic barriers. The processes of integrating immigrant children are too spontaneous and therefore often inappropriate, and the Slovenian school environment also lacks a rich language offer of school materials for students with a different native language. Teachers and educators therefore need more specialized training, knowledge, and methods to be able to take into account the increased diversity of students in the classroom.

Key words: cultural diversity of immigrants, multiculturalism, student support, friendly school, immigrants, foreign students.

1. Uvod

V zadnjih letih je po svetu v razvitih državah opaziti naraščajoč trend preseljevanja in tudi Slovenija ni izjema. Tako Slovenija postaja vedno bolj etično, nacionalno, kulturno in versko raznolika. Posledično se vedno več slovenskih šol v zadnjih letih srečuje s porastom števila otrok, ki prihajajo iz drugih držav. Pedagoško delo z otroki, katerih domovina ni Slovenija, prinaša posebne izzive. Ob vsem tem se zastavlja vprašanje, kako učence priseljence uspešno vključiti v razred.

Slovenskemu šolskemu sistemu primanjkuje potrebnih virov in ustreznih metod ter pristopov za uspešno integracijo novo prispelih otrok v šolsko okolje, poleg tega pa je vprašljiva tudi ustrezna dodatna usposobljenost učiteljev in strokovnih delavcev, zato bi se bilo potrebno tega problema lotiti sistematično.

2. Kdo so učenci tujci

Preseljevanje je proces selitve, kjer se posamezniki vključujejo v novo skupnost.

Z izrazom »tujec« je v slovenski zakonodaji opredeljen vsakdo, ki nima državljanstva Republike Slovenije (Zakon o tujcih, 2011). V šolskem sistemu pa s tem izrazom poimenujemo otroke, ki so tuji državljanji oziroma osebe brez državljanstva in prebivajo

v Sloveniji. V preteklosti se je zanje večinoma uporabljal izraz »otroci migrantov«, v zadnjih letih pa se vse bolj uporablja izraz »otroci priseljencev«, ki ima širši pomen saj vključuje tudi otroke, ki lahko imajo že slovensko državljanstvo, niso pa vključeni v slovensko okolje (Mlinarič, 2016).

Proces selitve nemalokrat pogosto spremljajo težave, predvsem s prilagajanjem pravilom in rutinam nove skupnosti v katero se posameznik preseli. Predvsem je selitev velika in običajno stresna prelomnica za otroke, ki zapustijo svojo matično državo, svoje sorodnike, prijatelje, znance in šolo. V novi državi se srečajo z novim jezikom, drugačno kulturno, drugačnim šolskim sistemom, družbenimi pravili in nemalokrat tudi predsodki do njih kot tujcev.

Tudi kot učitelji imamo do priseljenih učencev večkrat številne predsodke, ki so globoko zakoreninjeni v nas in se jih morebiti sploh ne zavedamo. Zato se ne malokrat zgodi, da smo pristranski in da nehote te učence večkrat obravnavamo drugače. Tudi najbolj predan in dobronamerni učitelj ima stereotipe in prepričanja, ki vplivajo na njegove učence in lahko ima to resne posledice.

Zelo pomembno je, da učitelj, ki poučuje ali je le v stiku z učenci tujci, naredi samorefleksijo o morebitnih predsodkih, tudi če ima jasno predstavo kdo je begunec, kdo prosilec za azil in kdo priseljenec in so tudi vsi miti o njih razblinjeni. Kajti šele z lastno analizo in samorefleksijo bo lahko učitelj enakovredno in kar se da celostno vključil otroke priseljence v svoj razred.

3. Učenje slovenščine v šoli in izven nje

Slovenska zakonodaja je sprejela določene ukrepe na področju vključevanja učencev priseljencev v vzgojno-izobraževalni sistem, ki pa so, tako glede sistemskih rešitev kot izvedbene prakse, še daleč od dobrih praks, ki jih poznajo nekatere druge evropske države z daljšo tradicijo priseljevanja.

Pri načrtovanju izobraževanja otrok priseljencev, upoštevamo direktive in drugo zakonodajo Evropske skupnosti in drugih mednarodnih organizacij. Po prihodu v Slovenijo imajo učenci priseljenci pravico do vključitve v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem, pravico do ohranjanja materinega jezika in kulture (od leta 1996), pravico do tečaja slovenščine (od leta 2007) in pravico do prilagojenega ocenjevanja

znanja, v trajanju največ dveh let (od leta 2008). To jim zagotavlja Zakon o osnovni šoli (2007, 10. člen) in Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli (2013, 19. člen).

Pomemben dokument glede vključevanja otrok priseljencev v slovenski šolski sistem je Strategija vključevanja otrok, učencev in dijakov migrantov v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji (2007), v kateri je analizirano stanje na tem področju v Sloveniji.

Pravno zakonodajna izhodišča, ki jih navaja ZRSŠ v Smernicah za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (ZRSŠ, 2012) temeljijo na tem, da je ne glede na vstopni položaj otrok priseljencev ob vpisu v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem njihov pravni status izenačen z vsemi ostalimi vključenimi otroki.

Izobraževanje otrok priseljencev v Republiki Sloveniji uresničuje načelo Deklaracije Združenih narodov o otrokovih pravicah (7. načelo Deklaracije Združenih narodov o otrokovih pravicah) glede izobraževanja in pravico do izobraževanja v skladu s Konvencijo Združenih narodov o otrokovih pravicah (28. in 29. člen Konvencije Združenih narodov o otrokovih pravicah).

Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, šolam, ki imajo vključene učence priseljence, v prvem in drugem letu šolanja nudi ure dodatne strokovne pomoči (DSP) pri učenju slovenščine. Dodatna strokovna pomoč pri učenju slovenščine se priseljenim učencem, ki se prvo leto šolajo v Republiki Sloveniji, zagotavlja že od konca devetdesetih let, od leta 2011 pa se tovrstna pomoč priseljenim učencem zagotavlja tudi v drugem letu šolanja (MIZŠ, 2017). Učenci priseljenci se v šoli v sklopu ur, ki jim kot učencem priseljencem prvo leto njihove vključitve v šolo pripadajo, tako že aktivno učijo slovenščine za tujce.

Ker je primanjkljaj znanja slovenščine učencev, ki se na novo vključijo v slovenske šole največji na začetku, bi bilo smiselno, da se ure slovenščine v čim večjem obsegu in čim bolj strnjeno izvedejo takoj na začetku vključitve učencev v šolo oz. ob njihovem prihodu v Slovenijo. Tako bi učencem priseljencem takoj ob vključitvi v šolo zagotovili vsaj osnovno razumevanje slovenskega jezika, kar je za njih bistvenega pomena saj le tako lahko aktivno sodelujejo tudi pri ostalih predmetih pri pouku v šoli.

Priseljeni učenci se slovenskega jezika lahko dodatno učijo tudi preko drugih ustanov in programov izven šole.

Program učenja slovenščine tako organizira Center za Slovenščino kot drugi oz. tuji jezik. Program obsega 180 ur in se ga lahko udeležijo vsi, ki imajo dovoljenje za začasno ali stalno prebivanje v Sloveniji. Poleg tega organizirajo tudi različne tečaje slovenščine za učence in dijake tujce, kjer učenci razvijajo vse štiri jezikovne spretnosti: govorjenje, branje, pisanje in poslušanje (Center za slovenščino kot drugi oz. tuji jezik).

Tudi Slovenska filantropija je leta 2009 oblikovala program "Mladim migrantom prilagojeni programi integracije." Namen programa je zagotoviti boljšo skrb in varstvo otrok z migrantskim ozadjem. Programi so zasnovani na podlagi spodbujanja medvrstniške pomoči, prostovoljnega dela in ozaveščanja o medkulturni strpnosti (Kumer, Zlata, Uzelac in Šmid, 2009).

Šele ko je lokalno okolje pripravljeno opustiti predsodke in sprejeti priseljence, se lahko le-ti celostno integrirajo in postanejo del lokalne skupnosti. Biti sprejet in vključen v lokalno skupnost je nekaj, kar si resnično želijo in cenijo. S sprejemanjem priseljencev v skupnost, se štiti najbolj dragoceno pravico vseh: pravico do življenja.

4. Individualni načrt in aktivnosti za učence tujce

Izobraževanje je ključnega pomena v procesu integracije otrok priseljencev v novo okolje, saj otroka opremi s pomembnimi veščinami, znanji in posredno tudi s socialnimi vezmi (Budinoska, 2013).

Za uspešno in dolgoročno delo z učenci priseljenci, bi vsaka šola, ki se srečuje z otroci tujci, morala podrobneje izdelati individualni načrt dela in oblikovati aktiv učiteljev za delo z učenci tujci ter se pri tem držati smernic podanih v učnem načrtu za delo z učenci priseljenci, ki ga je Strokovni svet RS določil na 205. seji 20. februarja 2020 (Začetni pouk slovenščine za učence priseljence – Učni načrt, 2020).

Nekatere šole se odločijo, da bodo novo prispеле učence določen čas poučevale v ločenih razredih, druge pa jih raje čim hitreje vključijo v razrede skupaj z drugimi učenci.

Vendar pa model, ki deluje na eni v šoli, ne bo nujno deloval na drugi. V naprej pripravljenih rešitev žal ni. Zaradi tega mora vsaka šola imeti drugačen oz. individualen

in prilagojen model integracije glede na učence, ki jih sprejema in kar je najpomembneje, glede na njihove specifične potrebe, saj so vsi učenci edinstveni.

Dobro bi bilo, da se učitelji, ki poučujejo slovenščino učence priseljence na posamezni šoli, dogovorijo o uporabi gradiva, ki ga pri poučevanju uporabljajo.

Za delo z učenci priseljenci bi bilo priporočljivo uporabiti nekatere strategije in pristope, ki so se že izkazali za uspešne, kot je recimo »model učencev vzornikov« – kjer so že vključeni učenci priseljenci podpora in pomoč učencem, ki se na novo vključujejo v šolsko okolje in ob tem upoštevati še katere druge primere dobrih praks (Novak idr., 2009).

Pomembno je predvsem, da poiščemo primerne pristope in rešitve, da bodo učenci tujci dobili zadostno podporo pri vstopu v novo šolsko okolje.

5. Podpora učencem tujcem – ustvarjanje prijazne šole

Učenci priseljenci imajo zaradi drugojezičnosti težave pri razumevanju šolskih pojmov in potrebujejo pomoč šole, saj jim starši le stežka pomagajo. So ranljiva skupina učencev in potrebujejo posebno pozornost. Prav tako so otroci priseljenci v vzgojno-izobraževalnem procesu v slabšem položaju kot ostali učenci in večinoma dosegajo slabše rezultate.

Pomembno je, da imajo priseljeni otroci občutek, da so dobrodošli in sprejeti, kar pozitivno vpliva na njihovo učenje jezika, kot tudi na lažje in hitrejše vključevanje v šolsko okolje.

Na ravni posamezne šole lahko šolsko strokovno osebje, ravnatelj in učitelji bistveno pripomorejo k učinkovitejšemu in hitrejšemu vključevanju otrok tujcev v izobraževalni sistem s tem, da se trudijo v smeri ustvarjanja vključujočim se učencem prijazno šolo. To lahko naredijo na več nivojih, predvsem je pomembno, da se na prihod novo prispelih učencev tujcev na šoli dobro predhodno pripravijo. Že takoj na začetku se lahko za te učence in njihove starše pripravi prijeten sprejem za spodbujanje boljših medosebnih odnosov, zaupanja in podpore. Otroci in njihove družine se lahko skozi druženja in intervjuje bolje spoznajo. Tudi učitelji razredniki in ostali učitelji se lahko že vnaprej pozanimajo in seznanijo z bistvenimi informacijami o prihajajočem učencu tujcu, kot so otrokovo ime, materni jezik in trenutne razmere v njegovi matični državi.

Učitelji naj se v razredu poslužujejo različnih strategij učenja, spodbujajo naj sodelovalno učenje med učenci, izvajajo naj se programi mentorstva in tutorstva med učenci, ohranjajo naj se redni stiki z družinami učencev tujcev in s svetovalnimi centri. Učitelji, ki poučujejo učence tujce, naj se udeležujejo srečanj znotraj svojega aktiva in nasploh naj gradijo znotraj in zunaj šolske mreže kolegov in zunanjih partnerjev, kar jim bo omogočalo redne izmenjave dobrih praks (Novak idr., 2009).



Slika 1: Proces vključevanja priseljenih otrok v šolo

Vir: Rutar idr., 2018

V razredih, v katere so vključeni učenci tujci, ne morejo veljati enaki standardi kot veljajo v ostalih razredih, zato je potrebno vzpostaviti sodelovanje z ostalimi učitelji, da se uvedejo različni pristopi za učence z različnimi učnimi potrebami. Da bo delo v razredu kvalitetno potekalo, je priporočljivo uvesti prilagodljive tehnologije. Prilagodljive tehnologije omogočajo učenje dostopno vsem učencem. Gre lahko za karkoli, od programske opreme za pretvorbo govora v besedilo, govornih kalkulatorjev za učence s težavami pri računanju ali spremenjenih računalniških dodatkov. Dobro je, če se učitelji poslužujejo različnih vrst poučevanja in strategij poučevanja. Ustvariti je potrebno priložnosti za vse učence, da pri pouku sodelujejo in prispevajo na svoj način. V razredu naj učitelj spodbuja učence, da prevzamejo različne vloge, ki jim ustrezajo. Nekateri učenci lahko zapisujejo, drugi vodijo pogovor...

Pomembno je, da se učenec tujec v razredu počuti slišane in cenjene, ter da učitelji poskušajo to uravnati s preostalimi učenci v razredu. Priporočljivo je izgovarjanje imena vsakega otroka na način, ki ga želi on ali njegova družina, kar bo imelo velik vpliv na sprejemanje in priznavanje njihove kulture in ozadja ter pomagalo graditi občutek zaupanja in varnosti. Otrokovo samozavest lahko učitelji povečajo s spodbujanjem sodelovanja in učenca tujca seznanijo z možnostjo obstoječe podpore na šoli (svetovalci in psihologi, ki so na voljo na šoli za svetovanje učencem) ali sami ustvarijo skupino učiteljev, ki je na voljo za pogovor.

Velik pomen v procesu vključevanja učencev tujcev v šolsko okolje ima tudi podpora in upoštevanje učencev vzornikov. Poleg učiteljev je potrebno usposobiti tudi učence, ki bodo v svojih razredih sprejeli učence tujce, da postanejo vzorniki, ki lahko pomagajo novo prispelim sošolcem (Novak idr., 2009).

Učitelji razredniki se lahko pozanimajo, ali imajo učenci tujci koga, s katerim se lahko pogovarjajo v njihovem jeziku in po potrebi pomagajo vzpostaviti te povezave. Predvsem pa je pomembno, da učitelji razredniki tudi s starši vzpostavijo dober odnos in na ta način povezujejo dom in šolo, kar je ključnega pomena za podporo učencem tujcem.

Šole so ključni element za pomoč učencem tujcem pri vključevanju v družbo, zato morajo prilagoditi svoje delovanje in se tudi seznaniti s specifikami priseljenih otrok. Gre za veliko odgovornost in hkrati tudi težko nalogo za ravnatelje, učitelje in ostale strokovne delavce na šoli, ki na tem področju še nimajo dovolj izkušenj in v veliko primerih tudi potrebne podpore s strani ustaljenega šolskega sistema.

6. Spodbujanje kulturne raznolikosti v šoli

Šole so osrednji del skupnosti in bi morale odražati in krepiti njeno raznolikost. Raznolikost v razredu pomaga učencem razviti družbeno zavest, ki jim pomaga ceniti različne perspektive in potegniti trdnejše sklepe. Če učenci upoštevajo različne perspektive, jih lahko to tudi nauči, kako komunicirati z vrstniki na družbeni ravni, in jih opremi z veščinami, ki jih bodo uporabljali do konca svojega življenja.

Učitelji naj si vsakodnevno prizadevajo za spodbujanje raznolikosti v razredu.

Kulturno raznolikost lahko spodbujajo že med samim poukom v razredu tako, da spodbujajo učence k različnim pogledom na določeno vprašanje ali obravnavano snov in jih izzovejo, naj uporabijo veščine kritičnega mišljenja.

Glede sprejemanja raznolikosti v razredu, Paula Bendfeldt-Diaz v svojem članku v katerem je delila nekaj učinkovitih idej za implementacijo raznolikosti v razredu, pravi (Easy Ways To Promote Diversity in the Classroom, 2020):

- poudarite pomen geografije v učilnici in tako razširite perspektivo učencev;
- predvajajte glasbo drugih kultur;
- praznujte mednarodne praznike, ne le tiste, ki jih praznujete v vaši državi ali skupnosti;
- učence spodbujajte, da z drugimi učenci v razredu govorijo v svojem domačem jeziku;
- kuhajte raznovrstno hrano iz vsega sveta saj je to eden od načinov, kako učence navdušiti nad novimi kulturami;
- raziščite različne družinske ureditve, otroci pa naj prinesejo v šolo slike svojih družin;
- izkusite različne vrste invalidnosti;
- okrasite učilnico z mislijo na raznolikost;
- otroke prosite, naj se z družinami pogovarjajo o izrekih ali tradicijah;
- organizirajte poseben dan, posvečen vsakemu otroku v razredu.

Ko šole sprejmejo vključujoče pristope k raznolikosti, je večja verjetnost, da se tudi učenci tujci počutijo vključene, postanejo sodelovalni in se ne počutijo manjvredne od svojih vrstnikov.

7. Izobraževanja in projekti za učitelje

V slovenskih raziskavah se je že večkrat pokazalo, da strokovni delavci nimajo pozitivnih stališč, dovolj znanj in veščin za delo s priseljenimi učenci ter da nimajo možnosti priti do zadostnih informacij, ki bi jim pomagale pri specifikah dela v večkulturnih razredih (Novak idr., 2009).

Pomembno je, da šola podpira programe izobraževanja za učitelje, ki delajo z učenci tujci in v tej smeri nudi zadostno podporo njihovem strokovnemu razvoju. Učiteljem je potrebno ponuditi možnosti za strokovni razvoj, ki jim bodo pomagale učinkovito odgovarjati na izzive in priložnosti s katerimi se pri delu z učenci tujci vsakodnevno srečujejo.

V Sloveniji imajo učitelji, ki poučujejo slovenščino kot drugi oz. tuji jezik nekaj možnosti za izobraževanja in dodatna izpopolnjevanja.

Seminarje in usposabljanja nudi Center za slovenščino kot drugi in tuji jezik na Filozofski fakulteti v Ljubljani, kjer sem se kot učiteljica slovenščine za tujce usposabljala in izpopolnjevala tudi sama. Seminarji Centra za slovenščino kot drugi in tuji jezik vključujejo začetno in nadaljevalno usposabljanje s področja slovenščine kot tujega jezika za učitelje, ki želijo pridobiti osnovna znanja s področja slovenščine kot tujega jezika ali želijo svoje znanje za poučevanje slovenščine kot ne prvega jezika še poglobiti.

V zadnjih letih se na temo vključevanja priseljencev v vzgojno-izobraževalni sistem izvaja tudi vse več projektov, v katere se učitelji, ki poučujejo slovenščino kot drugi oziroma tuji jezik lahko vključijo.

Tudi na Ljudski univerzi Ptuj se zavedajo nerešenosti problema vključevanja učencev priseljencev v novo v šolsko okolje, zato so želeli tudi sami prispevati delež k reševanju te problematike in tako je nastal projekt Passage. Gre za projekt, ki je del Erasmus + programa Evropske Unije. Projekt je potekal dve leti, od januarja leta 2021 do januarja 2023.

V sklopu projekta so na Ljudski Univerzi Ptuj razvijali rešitve in učna gradiva za učence, ki prihajajo iz drugih držav in jim je slovenščina drugi oz. tuji jezik.

Učiteljem, ki smo se vključili v projekt, so podali predloge za učna gradiva, nekaj gradiv pa so pripravili tudi sami. V začetku smo vključeni učitelji predelali gradivo v spletnih učilnicah in opravili tudi določene naloge, vezane na podano gradivo. Izvedli smo več skupnih delavnic, nato pa so šole, ki imajo večje število učencev tujcev, pilotno uporabile pridobljeno znanje.

Precej inovativna je bila predvsem uporaba role-modela, kjer so že vključeni otroci priseljenci, vzorniki prihajajočim učencem tujcem.

V projekt sem bila od lanskega leta vključena tudi sama in lahko rečem, da mi je projekt zagotovo podal nova orodja, pristope in ideje za učinkovito delo z otroki tujci, ki jih lahko kadarkoli uporabim, kljub temu, da se je projekt že zaključil.

8. Zaključek

Slovenska zakonodaja je sprejela določene ukrepe na področju vključevanja učencev priseljencev v vzgojno-izobraževalni sistem, ki pa so tako glede sistemskih rešitev kot izvedbene prakse še daleč od dobrih praks, ki jih poznajo nekatere druge evropske države z daljšo tradicijo priseljevanja.

Vzgojno-izobraževalni sistem lahko doseže uspeh pri vključevanju učencev priseljencev s kombinacijo različnih dejavnikov. Najprej se morajo v vključevanje teh otrok vključiti vsi zaposleni na šoli. Veliko lahko naredijo predvsem učitelji, ki učencem priseljencem z oblikovanjem in prilagajanjem pedagoškega dela, lastno angažiranostjo in pozitivno držo do njihovega vključevanja omogočijo boljše, predvsem manj stresno vključevanje v novo socialno in šolsko okolje. Učitelji se morajo zavedati, da so ključni element pri vključevanju teh otrok v razred in da obstaja veliko preprostih strategij in metodologij, ki jih je mogoče uvesti v izobraževalni proces, ki pa ne temelji zgolj na poučevanju slovenskega jezika, ampak vključuje tudi druge strategije z namenom ustvariti prijazno in vključujoče okolje, kot so sprejemanje, spoštovanje, medsebojna pomoč in spodbujanje.

Eden izmed pristopov poskuša vključiti druge učence kot vzornike. Tako pri uspešnem vključevanju učencev priseljencev lahko pomembno vlogo odigrajo vrstniki, veliko pa lahko za svojega otroka naredijo tudi starši priseljencev.

9. Literatura:

Bendfeldt-Diaz, P. (2020). Easy Ways To Promote Diversity in the Classroom. Pridobljeno s:

<https://www.prodigygame.com/main-en/blog/diversity-in-the-classroom/>

Budinoska, I. (2013). Ali osnovnošolski učitelji aktivno vključujejo učence priseljence v pouk? Jezik in slovstvo št. 58 (3). Ljubljana.

Center za slovenščino kot drugi oz. tuji jezik (2023). Tečaj slovenščine. Pridobljeno s https://www.centerslo.net/l1_L1_ID_1_LANG_slo.html

Knez, M. (2008). Jezikovna integracija otrok priseljencev v slovenski osnovni šoli. Jeziki v izobraževanju: zbornik prispevkov konference. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana.

Kumer, D., Zlatac, F., Uzelac, M., Šmid, N. (2009). Analiza stanja na področju vključevanja učencev in dijakov z migrantskim ozadjem v sistem vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji. Slovenska filantropija-združenje za promocijo prostovoljstva. Ljubljana.

Manzoni, C., & Rolfe, H. (2019). How Schools are Integrating New Migrant Students and Their Families. London: National Institute of Economic and Social Research. Available at:

<https://www.niesr.ac.uk/wpcontent/uploads/2021/10/MigrantChildrenIntegrationFinalReport.pdf>

Mlinarič, M. in Fabjančič, N. (2016). Inegracija učencev priseljencev. Osnovna šola Vencija Perka. Domžale.

Novak, M., Medica, K., Lunder Verlič, S., Pevec Semec, K., Jelen Madruša, M., Mežan, J. idr. (2012). Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole. Smernice za celostno vključevanje priseljencev iz drugih jezikovnih in kulturnih okolij v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana.

Peček, M. in Skubic Ermenc, K. (2016). Izobraževanje učiteljev za poučevanje v kulturno in jezikovno heterogenih oddelkih. Sodobna pedagogika št. 2 str. 8 – 24. Ljubljana.

Pravilnik o preverjanju in ocenjevanju znanja ter napredovanju učencev v osnovni šoli. (2013). Uradni list RS, 52/13.

Rutar, S., Knez, M., Pevec Semec, K., Jelen Madruša, M., Korošec, J., Podlesek, A., Meden, A. idr. (2018). Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja. Projekt Izzivi medkulturnega sobivanja. ISA institut. Ljubljana.

Vključevanje otrok priseljencev v slovenski vzgojno-izobraževalni sistem (2017). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. Ljubljana.

Začetni pouk slovenščine za učence priseljence – Učni načrt (2020). Ministrstvo za šolstvo in šport RS. Ljubljana.

Zakon o osnovni šoli. (2007, 2016). Uradni list RS, 46/16.

Zakon o tujcih. (2011). Uradni list RS, 50/2011.

Pomen branja za otrokov razvoj

Ivan Kramperšek

Strokovni center Mladinski dom Maribor, Slovenija, ivan.krampersek@guest.arnes.si

Povzetek

Poslušanje branja ali pripovedovanja ter branje samo pozitivno spodbuja otrokov govorni, miselni, čustveni in socialni razvoj. Ko otroku beremo, vplivamo na razvoj njegovega govora, mišljenja, na krepitev besednega zaklada, na vzdrževanje in usmerjanje pozornosti; mu privzgamemo družbene norme; vplivamo nanj, da prepozna svoja čustva in jih pravilno usmerja v svojem vedenju. V tej skupni dejavnosti otroci doživljajo ugodje varnosti. Z učenjem poslušanja in pripovedovanja spodbujam njihovo lastno bralno radovednost in zmanjšujem primanjkljaje, ki jim jih je pustila socialna depriviligiranost matičnega okolja.

Ključne besede: branje, poslušanje, pripovedovanje, razvoj govora, čustveni razvoj, otrok s posebnimi potrebami.

The importance of reading for child's development

Abstract

Listening to reading or storytelling and reading as such encourages positively child's speech, cognitive and emotional development. When we read to a child, we influence the development of his speech, thinking, the strengthening of his vocabulary, the maintenance and directing of attention, we uphold social norms; we help him to recognize and regulate emotions. In this joint activity children experience the benefit of safety. By teaching listening and storytelling, I encourage their own reading curiosity and try to reduce deficits left to them by the social deprivation of the home environment.

Key words: reading, listening, storytelling, speech development, emotional development, child with special needs.

1. Uvod

Kot vzgojitelj v Mladinskem domu Maribor pri vzgojnem in učnem delu z otroki in mladostniki (v nadaljevanju o/m) s čustvenimi in vedenjskimi težavami (v nadaljevanju ČVT) opažam, da ti o/m tudi v višjih razredih osnovne šole ne znajo brati niti pisati, ne razumejo prebranega, si ne zapomnijo prebranega, ne znajo obnoviti ali pripovedovati, ne marajo brati. Najverjetneje zato, ker od ranega otroštva do danes niso doživeli prijetnih bralnih izkušenj, saj jim starši v primarnem družinskem okolju niso bili sposobni nuditi bralnih spodbud.

Z branjem in pripovedovanjem zgodb jih učim poslušati in pripovedovati zgodbe in tako spodbujam bralno radovednost, razvoj kritičnega mišljenja, sodelovalnost, sprejemanje sebe in drugačnosti, boljšo sposobnost komuniciranja. Želim zmanjšati primanjkljaje, ki jim jih je pustila socialna depriviligiranost matičnega družinskega okolja. Rad bi jim dokazal, da je branje prijetno opravilo. To silno moč pravljic in prijetnega skupnega druženja želim izkoristiti za to, da jim omogočim kar najbolj sproščeno doživeti otroštvo in mladost ter tako zelo težak prehod v odraslo dobo.

2. Pomen poslušanja, pripovedovanja in branja za otrokov kognitivni razvoj

Sodobne družbe potrebujejo posameznike z višjim nivojem pismenosti za ohranjanje lastne kulturne tradicije in jezika (Grosman, 2003).

Otroci, ki so zaradi manj ugodnih socialnih, ekonomskih, komunikacijskih okoliščin zaostajali v razvijanju jezikovnega sporazumevanja in so ob vstopu v vrtec ali šolo neuspešni ali manj uspešni bralci, ki niso bili deležni pozitivne bralne spodbude, velikokrat ostanejo nizko pismeni nebralci, neuspešni tako v šoli kot tudi v življenju nasploh (Grosman, 2003).

Otroci, ki v predšolskem obdobju niso bili deležni branja s strani odraslih, počasneje pridobivajo dobre izkušnje v zvezi z branjem (Bucik, 2003).

V jezikovnem razvoju so razlike med otroki zelo velike. Branje samo prispeva k razvoju in kreptvi še drugih jezikovnih zmožnosti kot so pisanje, poslušanje in govor.

Otrokov govorni razvoj je pogojen s prirojenimi značilnostmi in z bolj ali manj spodbudnim okoljem, v katerem živi. Kognitivni jezikovni razvoj ne poteka pri vseh otrocih enako. Otroci, ki na začetku šolanja zaostajajo za svojimi vrstniki v razvoju jezika, teh nikoli ne ujamejo (Gradišar, 2003). V to skupino otrok prav gotovo sodijo o/m iz naše skupine.

Poslušanje branja spodbuja bogatenje besednega zaklada in pridobivanje različnega znanja, kar otroku omogoča lažje učenje branja in pisanja. Kadar ima otrok primerno bogat besedni zaklad, se med učenjem branja lahko posveča obvladovanju tehnike branja in pisanja in se mu ni več treba ukvarjati z razumevanjem pomena novih besed (Knaflič, 2003).

Ob poslušanju branja otrok spontano pridobiva novo znanje o okolju, v katerem živi, spoznava pa tudi okolja, ki so daleč stran in so drugačna od našega. Začne se zavedati obstoja jezika in pisave; spozna, da ima jezik ustno in pisno obliko; da ustni jezik lahko spremenimo v pisno obliko; da ima jezik slušno in vidno obliko (Knaflič, 2003).

3. Pomen poslušanja, pripovedovanja in branja za otrokov čustveni razvoj

»Ob pravljici se kopiči in sprošča otrokova čustvena energija, zato so odrasli že od zdavnaj s pravljico pripravljali otroka na življenje.« (Kovač, 2003, str. 13.) Pravljice dajejo moč, ker otroško domišljijo soočajo s težavami. Pravljice na koncu vedno ponujajo rešitev in prav to je tisti pomembni element pravljice – pomaga otroku razrešiti njegov notranji konflikt. To otroke uči, da je življenje polno težkih situacij, ki jih je mogoče rešiti, čeprav je včasih konec nesrečen. Ob pripovedovanju ali branju pravljice se ustvarja magičnost, bližina in zaupnost med pripovedovalcem in otrokom. Ti občutki povezanosti in pripadnosti ter varnosti so najpomembnejši temelj za dobro telesno in duševno počutje otroka (Bauer, 2015). Otrok že pred rojstvom od sedmega meseca dalje v maternici sliši in prepozna materin glas. Ko mati še nerojenemu otroku prebira pravljice in se z njim pogovarja, se otroku umiri srčni ritem (Od spočetja do rojstva, 2019).

Branje z o/m izvajam zadnji dve leti. Starodavne pravljice jim ponujam kot protiutež zabavi ob moderni zaslonski tehnologiji in da jih zaščitim pred modro svetlobo, ki

uničuje njihovo motivacijo za aktivnosti v resničnem življenju. Vrednost pravljic je še v 21. stoletju v neprecenljivi bogatosti z življenjskimi resnicami in vrednotami, brez katerih bodo ti mladi v digitalizirani in globalizirani dobi le težko preživeli.

4. Učenje poslušanja in sposobnosti pripovedovanja

V zgornjih poglavjih sem se osredotočil na teorijo o branju in pisanju. Poudaril sem, kako pomembno je poslušanje branja in branje samo za razvijanje govora in tudi učni uspeh, zato sem posebej podčrtal pomembnost delovanja otrokovih izvršilnih funkcij. Od delovanja le-teh pa je odvisna učna uspešnost posameznika. Prav izvršilne funkcije so tisto področje, na katerem se pri o/m s ČVT pojavljajo primanjkljaji. Zgoraj sem se tudi dotaknil čustvene obremenjenosti in psihične ranljivosti o/m s ČVT. Pri tem sem posebej poudaril, da preživljanje »skupnega časa« ob poslušanju branja otroku predstavlja doživljanje varnosti. O/m v naši stanovanjski skupini prav teh tako dragocenih izkušenj v matičnih družinah niso bili deležni.

O/m naše skupine ne berejo radi, oziroma branje resnično sovražijo, ker jim to predstavlja napor in stisko. Le redki berejo knjige za domače branje, saj so vse obnove objavljene na spletu. Skoraj ves prosti čas preživijo ob zaslonih, branje knjig zanje ni prijetna aktivnost. Gledanje vizualno podprtih vsebin na zaslonih jim je veliko manj naporno od branja ali poslušanja branja, pa tudi vsebine na zaslonih zahtevajo manj miselnega dela.

Načrtoval sem naslednje aktivnosti:

1. Domišljjsko potovanje (meditacija) kot priprava na učenje
2. Raba branja za vsak dan
3. Branje, poslušanje in preverjanje razumevanja
4. Uživanje v poslušanju pravljice pred spanjem

4.1 Domišljjsko potovanje (meditacija) kot priprava na učenje

Če so otroci sproščeni, si veliko bolje zapomnijo informacije in se veliko lažje učijo. V stresnih razmerah, kakršnim so bili priča naši o/m, je učenje neprimerljivo težje. Sprostitvene vaje ali športne aktivnosti pred učenjem povečajo otrokovo sposobnost za učenje. Ker se tega dobro zavedam, se pred učnimi urami vsaj pol ure igramo ali

pa jim s pripovedovanjem zgodbe pomagam, da se umirijo. Prosim jih, da se udobno usedejo ali uležejo in zaprejo oči. Ko jih vodim skozi pripoved, jih prosim, da si predstavljajo osebe in dogajanje in tako sprostim krila njihove domišljije. Po koncu domišljijskega potovanja jih prosim, da odprejo oči, se nežno pretegnejo in se tiho in čim bolj mirno pripravijo na učenje.

4.2 Raba branja za vsak dan

Zvečer na mizo položim nekaj knjig iz naše knjižnice, kuharsko knjigo, slovar, zemljevid Slovenije, globus sveta, plastenko čistila, vozni red mestnega avtobusa, obvestilo za starše, embalažo prehranskega izdelka... Včasih prosim o/m, da vsak prinese en izdelek po želji. Posamezniki prebirajo različna navodila z zgoraj omenjenih knjig in predmetov, na zemljevidu poiščemo nekaj krajev v Sloveniji in na globusu sveta nekaj držav. Ta dejavnost je zelo pomembna, saj o/m nikoli ali zelo redko preberejo navodila na izdelkih in učbenike, zemljevide in slovarje uporabljajo zelo redko ali nikoli. Tako razumejo, da je življenjsko pomembno brati besedila, ki nas obkrožajo vsak dan.

4.3 Branje, poslušanje in preverjanje razumevanja

Ob večerih prebiram o/m različne pravljice in zgodbe. Izbor pogojuje splošno razpoloženje v skupini, aktualne težave v skupini ali težave posameznikov. Otroci med poslušanjem spoznavajo nove besede in izraze, stare običaje, opravila, poklice, predmete. Ko poslušajo, urijo vzdrževanje pozornosti. Med branjem z vprašanji sproti preverjam razumevanje. Sledi pogovor o dogajanju, o/m dam možnost, da izrazijo svoje mnenje, skupaj aktualiziramo dogajanje in podajamo mnenja, izluščimo moralne norme, kulturne vrednote.

4.4 Uživanje v poslušanju pravljice pred spanjem

Užitek ob večernem poslušanju pravljice je eden najpomembnejših elementov vseh opisanih aktivnosti. Zavedam se, da naši o/m ob koncu napornega dneva potrebujejo mir, občutek varnosti in povezanosti. Če bi pravljico otrokom le zdrdral, bi bile to le prazne besede brez vsebine. Če pravljice še ne poznam, jo prej sam preberem in razmislim o njenem sporočilu, o tem, kaj hočem doseči. Tudi način pripovedovanja je

zelo pomemben; s slikovitim izgovarjanjem besed, z mimiko in gestiko lahko dam besedilu življenje. Moj odnos do besedila je pomemben, jaz sam moram uživati v pravljici, verjeti in zaupati v njeno moč, da bom lahko vplival tudi na poslušalce. Ker to, kar otroka gane, niso toliko besede, temveč podobe, ki jih zarišejo te besede, ter prepričanja in občutki, ki jih te besede porajajo v njihovih umih in srcih.

5. Zaključek

»Če je otroška igra delovanje navzven, je poslušanje pripovedk dejavnost navznoter.« (Streit, 1996, str. 11.)

Pravljice in zgodbe razgibajo otroško domišljijo in prevzamejo njihova čustva. Brez tega otroci ostanejo čustveno prazni in brez domišljije. V sodobnem okolju brez naravno doživetih čustvenih dražljajev ima pravljica še večje poslanstvo, kot ga je imela v preteklosti. Zato se potrudimo in otrokom vsaj pred spanjem ponudimo mir, tišino in čustveno bližino resnične osebe namesto umetnih dražljajev zaslonske tehnologije, ki jim prinaša samo duševno kaotičnost.

Če smo zvečer še tako utrujeni, se spomnimo na tole misel in otrokom ali sebi privoščimo zgodbico: »Pravljice so najboljša hrana za otroško dušo; nahranijo neposredno kot mleko, blago in ljubeče ali kot med, sladko in nasitno.« (Streit, 1996, str. 18.)

V tem projektu, ki se najbrž nikoli ne bo končal, saj v skupino prihajajo vedno novi o/m, sem kot vzgojitelj spet prišel do novih potrditev, da je neskončno vredno vlagati v otrokov razvoj, in do ugotovitve, kako všeč mi je, ko opazujem otroke, ko gredo s knjigo spat.

6. Viri in literatura

BAUER, A. (2015). Heilende Märchen – Geschichten, die Kinder stark machen. München: Verlag Südwest.

BUCIK, , N. (2003). Motivacija za branje, str. 112 - 118 v: Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja / [avtorice prispevkov Meta Grosman... et al]. Ljubljana: Mladinska knjiga.

GRADIŠAR, A. Otroci z jezikovnimi težavami, str. 124 - 129 v: Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja / [avtorice prispevkov Meta Grosman... et al]. Ljubljana: Mladinska knjiga.

GROSMAN, M. (2003). Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja / [avtorice prispevkov Meta Grosman... et al]. Ljubljana: Mladinska knjiga.

KNAFLIČ, L. (2003). Vzgoja bralca v družini, str. 34 - 39 v: Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja / [avtorice prispevkov Meta Grosman... et al]. Ljubljana: Mladinska knjiga.

KOVAČ, P. (2003). O lepoti, fantaziji in humorju, str. 13 - 14 v: Beremo skupaj. Priročnik za spodbujanje branja / [avtorice prispevkov Meta Grosman... et al]. Ljubljana: Mladinska knjiga.

STREIT, J. (1996). Warum Kinder Märchen brauchen? Stuttgart: Verlag Ogham.

Drugi viri:

Od spočetja do rojstva. 2017. TV oddaja na programu Da Vinci, 10. 11. 2019.

Poti do spodbudnega odnosa in spodbudnega učnega okolja

Andreja Kovačič Kolbl

Osnovna šola Franceta Prešerna Maribor, Slovenija,

andreja.kovacickolbl@gmail.com

Povzetek

Vključevanje otroka v načrtovanje, izvajanje, evalvacijo ter upoštevanje njegovih mnenj in predlogov je ključen del dobrega odnosa med učiteljem in učencem. Odnosne spretnosti se nanašajo na zmožnost vzpostavljanja in ohranjanja pozitivnih in stabilnih odnosov z različnimi posamezniki in skupinami. Vzpostavljeni primerni odnosi med vsemi deležniki lahko vodijo do spodbudnega učnega okolja, kar je ključno za uspešno šolsko delo. Kjer sta spodbudno učno okolje in dobra šolska klima, se učenci lažje prilagajajo in je raven konfliktnosti in agresivnosti nižja. V prispevku so navedene in predstavljene vaje, ki lahko pripomorejo k primernemu izražanju čustev in občutij, odnosnim spretnostim, socialnemu zavedanju, sposobnosti empatije. Predstavljena so načela in sistem za izpeljavo pogovora z učencem, ki kaže nezaželeno vedenje. S svojim zgledom, doslednostjo in spoštljivostjo pri reševanju različnih situacij, lahko učitelji in ostali strokovni delavci naredijo veliko.

Ključne besede: spodbuden odnos, spodbudno učno okolje, spoštovanje, čustvo, konflikt, empatija

Pathways to a Stimulating Attitude and a Stimulating Learning Environment

Abstract

Involving a child in planning, implementation and evaluations and considering his/her opinions and suggestions is a key part of a good relationship between a teacher and a student. Relationship skills refer to the ability to establish and maintain positive and stable relationships with a variety of individuals and groups. Established appropriate relationships between all stakeholders can lead to a stimulating learning environment, which is essential for successful school work. Where there is a stimulating learning environment and a good school climate, students adapt more easily and the level of conflict and aggression is lower. The article lists and presents exercises that can help with the appropriate expression of emotions and feelings, relational skills, social awareness, and the ability to empathize. The principles and system for conducting a conversation with a student who exhibits undesirable behaviour are presented. With their example, consistency and respect in solving different situations, teachers and other professionals can do a lot.

Key words: encouraging attitude, encouraging learning environment, respect, emotion, conflict, empath

1. Odnos

Odnos ni nekaj samoumevnega, predvsem dober odnos. Potrebno ga je zgraditi in tudi obdržati. Skozi odnos se razvijajo in odvijajo vse učne dejavnosti in oblike pomoči, to je jedro celotnega procesa. Pomembna komponenta pri interakciji je tudi sposobnost in zmožnost uspešnega krmarjenja med bližino in distanco. Potrebna je velika mera empatije, odgovornosti in poznavanja učenca, da ni obojestransko distanca prevelika, saj potem ni zaupanja in dobrega ter uspešnega sodelovanja, bližina pa ne sme biti prevelika, saj lahko pripelje do odvisnosti otroka od nas in s tem njegove nesamostojnosti. Z vsakim učencem je dobro vzpostaviti individualen odnos, saj je vsak otrok svet zase; s svojimi potrebami, prepričanji, željami ter sposobnostmi empatije in sočutja. To je lažje izvedljivo pri individualnem delu z učencem ali v manjši skupini. Vedno je potrebno stremeti k temu, da vzpostavimo čim boljši odnos.

Vključevanje otroka in upoštevanje njegovih mnenj ter predlaganih načinov sodelovanja je ključen del dobrega odnosa. Spoštovati moramo učenca - otroka ali mladostnika, njegovo človečnost, sposobnosti, individualnost, prepričanja.

Odnosne spretnosti se nanašajo na zmožnost vzpostavljanja in ohranjanja pozitivnih in stabilnih odnosov z različnimi posamezniki in skupinami. Obsegajo tudi zmožnost jasnega komuniciranja, poslušanja drugih, sodelovanja z drugimi, upiranja negativnim pritiskom drugih, obvladovanja konfliktov ter iskanja nudenja pomoči, ko jo potrebujemo oz. jo potrebujejo drugi. Kompetence, ki so znotraj odnosnih spretnosti so: komunikacijske kompetence, socialna vključenost, vzpostavljanje odnosov in timsko delo (Tacol, 2019). Vse naštetе veščine učencem omogočajo boljše počutje in varno okolje, kar je temelj uspešnega dela.

2. Učno okolje

Kakovost šole je močno povezana z varnim in spodbudnim učnim okoljem. Najbolje je, da je šolska klima podporna, da temelji na občečloveških vrednotah, kot so sodelovanje, zaupanje, prijateljstvo, odprtost, pogum, svoboda.

Varno in spodbudno učno okolje ima velik pomen na kakovost in uspešnost vzgoje in izobraževanja.

Učenci, ki imajo v razredu kakovostne prijateljske odnose, posledično šolo zaznavajo bolj pozitivno in se v šoli tudi bolj pozitivno vedejo. Pri tistih pa, ki so, namesto sprejeti, s strani vrstnikov zavrtnjeni, lahko pričakujemo izostajanje od pouka, ponavljanje razreda in prilagoditvene težave pri prehodu iz osnovne v srednjo šolo. Raziskave v slovenskih šolah so pokazale, da pozitivni odnosi med vrstniki vplivajo na dobro počutje učencev v šoli, na njihovo višjo samopodobo, na njihovo pozitivno vrednotenje prosocialnih oblik vedenja in na boljše učne dosežke. Učenci torej potrebujejo čustveno povezanost s šolo, da bi se lahko v polnosti angažirali (Peklaj in Pečjak, 2015).

Kjer sta spodbudno učno okolje in dobra šolska klima, se učenci lažje prilagajajo in je raven konfliktnosti in agresivnosti nižja.

Da ustvarimo spodbudno učno okolje, morajo učenci poznati primerno komunikacijo, načine reševanja sporov, pomen izražanja čustev, vpliv odzivov na drugega.

Veliko je načinov in poti, ki vodijo do ustrezne komunikacije in odzivanja učencev, s tem pa tudi do spodbudnih odnosov in učnega okolja.

Učitelji in vsi ostali strokovni delavci imajo velik pomen in veliko možnosti pri ustvarjanju le-teh v šolskem okolju.

3. Pred vajami

Če želimo ustvariti spodbudno okolje, morajo učenci upoštevati pravila, znati reševati konflikte, znati izraziti svoja čustva in občutke, uporabljati vljuden in spoštljiv način govorjenja ...

Kaj lahko naredi učitelj/razrednik? Skrbi lahko za varnost, orientacijo, potrditev, sprejetost, ima spoštljivo in spodbudno komunikacijo, nudi podporo in ima pozitivna pričakovanja, sprejema različnosti, individualizira, personalizira, je pravičen, upravlja s konflikti in skrbi za psihofizično blagostanje (Rutar Ilc, 2017).

»Dober stik si učitelj dolgoročno izgrajuje s tem, da je spoštljiv, spodbuden, odprt, odziven na potrebe učencev, pravičen, da izraža pozitivna pričakovanja do učencev, jih podpira in kaže zanimanje zanje, da mu je mar zanje. Pri tem pa je odločen in zna jasno postaviti meje, ki so učencem osmišljene in pojasnjene. Dober stik temelji na vzajemnem zaupanju in soudeležbi učencev – učitelj jim zaupa in spodbuja njihovo vključevanje v dejavnosti in odločitve.« (ZRSŠ)

Skinner in Belmont (1993) menita, da je pomembno, da učitelj jasno izraža svoja pričakovanja do učencev in da se odziva konstantno ter predvidljivo. Prav tako izpostavljata pomen učiteljeve podpore in prilagajanje poučevanja razvojni stopnji učencev.

Za vzpostavitev dobrega odnosa med učenci ter med učitelji in učenci, ki posledično vodi do spodbudnega učnega okolja, lahko učitelj ali drugi strokovni delavec izvede različne naloge in vaje.

4. Vaje, ki vodijo do spodbudnega odnosa in učnega okolja

Vaje za izražanje čustev in občutij

Za prepoznavanje in izražanje občutij in čustev lahko uporabimo »semafor počutja«. Na podlagi tega lahko učenci izmenjajo refleksijo s sosedom, v skupinah ali pred celim razredom. Vajo lahko izvedemo v različnih situacijah, ko pri nekaterih učencih že nastopijo tudi negativna čustva. Svoja občutja lahko izrazijo tudi z različnimi karticami, fotografijami ali risbami, na katerih so prikazana različna stanja. Učenci dobijo nabor različnih slik, se poglobijo vase in svoje trenutne občutke ter izberejo sliko, ki ponazarja njihovo stanje. Le-to lahko tudi sami narišejo ali poiščejo filmskega/risanega junaka ali prizor iz narave. Pri negativnih čustvih lahko vajo nadgradimo tako, da učence usmerimo v razmišljanje, kako bi situacijo obrnili na boljše. Za prepoznavanje čustev lahko uporabimo način, kjer učenci dokončajo nedokončane povedi. Primer: Varno se počutim, ko ...; Skrbi me ...; Rad bi, da ...

Kako izpeljati pogovor z učencem z neželenim vedenjem?

Ko se pojavi neželeno vedenje, lahko ukrepamo na različne načine. Pogovor je pogosto tisto orodje, ki ima hiter in uspešen epilog. Če je učenec zmožen pogovora in če presodimo, da bo v dani situaciji to dobro in primerno, mu ponudimo pogovor o tem, kaj se dogaja. Če bi pogovor takoj prispeval k burnejšim odzivom, napovemo, da se bomo o tem pogovorili kasneje. Lahko rečemo: »To vedenje nas moti. Zdaj se vrni k delu, potem se bova v miru pogovorila o tem.« Če je učenec tako razburjen, da je potrebno najprej zaščititi njega ali druge, pogovor izvedemo šele takrat, ko je v boljšem stanju.

Za pogovore pogosto upoštevamo načela 4R ali/in uporabimo sistem ABC, ki pomaga ugotoviti ozadje vedenja in prispeva k učenju spretnosti za uravnavanje vedenja. (ZRSS)

4R so pravila odzivanja ob lažjih disciplinskih težavah. Pomenijo naslednje odzive učitelja:

- Razumno se odzovem, vzdržim se nepremišljenih in impulzivnih odzivov.
- Razlikujem vedenje od osebe.
- Razumem dogajanje in ga ne vzamem osebno (kot napad nase), torej razumem čustva, ki so za vedenjem, in to pomagam razumeti tudi učencu.
- Reagiram odločno, a konstruktivno, usmerjeno v rešitve in spodbujam učenčevo prevzemanje odgovornosti in iskanje nadomestnih vedenj.

Sistem ABC nam lahko pomaga pri razumevanju, kaj nam sporočajo čustva, ki jih učenci kažejo (pogosto kot neželjeno vedenje – jeza, razburjenost, agresivnost). Če v danem trenutku prepoznamo čustvo, ki ga občuti učenec, in se ustrezno odzovemo, lahko preprečimo velik del neželenih vedenj in učencu tudi pomagamo, da je v prihodnje bolj pozoren na to.

A: Kaj natančno se je zgodilo? Iščemo sprožilno situacijo.

B: Kaj si takrat mislil o tem, o sebi, o drugem? Kako si to razumel? Iščemo pomen. Postavimo lahko vprašanje: Zakaj ti je to tako pomembno?

C: Katero čustvo si občutil, kaj si občutil? Iščemo čustvo.

Ko pridobimo odgovore na zgornja vprašanja, naredimo ABC povzetek, s katerim strnemo in povežemo posamezne elemente v homogeno zgodbo. Primer: Zgodilo se je to (A) in ti si to razumel tako in ker je tebi to pomembno (B), si občutil (C).

Dodamo lahko še krepitev nadomestnega vedenja. Postavimo iztočnice: Kaj želiš spremeniti, kaj lahko naslednjič narediš drugače? (ZRSSŠ)

Vaje za odnosne spretnosti

Pri teh vajah gre za vzpostavljanje stikov, vzdrževanje stikov, sodelovanje, reševanje konfliktov, asertivnost, komunikacijo. Če želimo iskati skupne točke učencev ter krepiti povezanost, je primerna vaja »Stopite skupaj vsi, ki ...« in nato nadaljujemo: ... ste raje v družbi, kot sami, ... greste radi v gledališče, ... radi tečete in podobno. To lahko uporabimo tudi pri oblikovanju skupin za različne učne dejavnosti.

Vaja za ustvarjanje zaupanja je tudi »Refleksija s karticami«. Prikazana so različna čustva, ki jih učenec prepozna in potem v paru ali skupini poteka pogovor o prikazani situaciji.

Vaje za skupno reševanje problemov so dobra osnova tudi za kasnejše individualne pogovore. To so vaje »Zaupanje, Vodenje preko ovir, Živi stol, Gordijski voz« in podobne.

»Ogledalo« je primerna vaja tudi ob zaključku osnovnošolskega šolanja. Učencem damo list z narisanim ogledalom na hrbet in s tem se gibajo po razredu. Drug drugemu napišejo na list kakšno dobro lastnost. Za dvig samopodobe je dobrodošlo in koristno,

da si učenec prebere, kaj menijo o njem sošolci, katere njegove dobre lastnosti so prepoznali. Veliko otrok si takšne zapise shrani in jim lahko v prihodnosti veliko pomenijo. Vaja je primerna tudi v kolektivu, saj pohvala ni nikomur odveč.

Vaje za socialno zavedanje

Socialno zavedanje se nanaša na zmožnost doživljanja empatije in zavzemanja perspektive drugih, tudi tistih, ki izhajajo iz drugačnih stališč.

»Jezik žiraf in volkov« je koristna vaja za primerno izražanje svojih mnenj. Gre za spodbujanje nenasilne komunikacije, saj jezik žirafe ponazarja izražanje brez kritiziranja, žaljenja in obsodb. Oblikuje prošnjo in tudi izrazi zahvalo. Obtožb, kritik in zahtev ne jemlje osebno, ampak poskuša empatično prisluhniti jeziku, ki ga drugi uporabljajo, da izve, katere so njihove skrite potrebe. Na drugi strani je volk, ki ima vedno prav, nič ni kriv, sodi, kaj je prav in kaj narobe. S to vajo želimo, da bi učenci razumeli svoja čustva in potrebe ter tudi čustva in potrebe drugih, pri tem pa bi uporabljali jezik srca in čustev. Na spoštljiv način poskušajo izvedeti od sogovornika, kaj čuti in želi ter oblikujejo tudi prošnjo. Pomembno je, da se naučijo uporabiti informacije brez obsojanja, da prepoznajo svoje občutke in jih izrazijo. (Rutar Ilc, 2017).

»Stilski izziv« je vaja, pri kateri se učenci sprehajajo in si izmenjujejo spodbudne misli, pohvale, opazovanja. Lahko sodelujejo tudi v paru in sogovornika si izmenjata pozitivne izjave. Nato se eden od sodelujočih obrne stran, drugi pa v tem času naredi kakšno spremembo na zunanjem izgledu (naredi si čop, zaviha rokav, sleče jopico). Prvi potem skuša ugotoviti, kaj si je spremenil.

Vaje za večjo sposobnost empatije

Sposobnost empatije, torej razumevanje čustev drugih in vživljanje v njih, ne pomeni, da moramo pozabiti nase in svoje občutke. Nikakor ne. Zmožnost empatije lahko povečamo z branjem zgodb, ki predstavljajo to tematiko, z ogledom filmčkov in posnetkov, ki nam brez besed ali z malo besedami, povedo veliko. Spodbujanje prostovoljstva, aktivno poslušanje sogovornika in razmišljanje brez predsodkov in stereotipov lahko tudi pri učencih pomembno povečajo zmožnost empatije.

Vaje za boljšo komunikacijo v skupini

»Pogovor v parih«

Udeleženci se v parih pogovarjajo o sebi dve do pet minut (interesi, prosti čas, doživljanje šole). Vsak predstavi sogovornika celotni skupini tako, da se postavi v njegovo vlogo. Primer: »Sem Tina (prevzeto ime od sogovornika), učenka 5. razreda, igram klavir ...« Če se prvi učenec ne spomni vseh podatkov, ga lahko drugi dopolni in pove o sebi, kar želi. S to igro se udeleženci pogosto dobro povežejo.

5. Zaključek

Sistematičnim dejavnostim, povezanih z izboljševanjem klime oz. zagotavljanjem spodbudnega in varnega učnega okolja, je potrebno nameniti dovolj časa in pozornosti ter skupaj s kolektivom na vključevalen način pripraviti premišljeno strategijo za varno in spodbudno učno okolje v povezavi z vzgojnim načrtom. Strategija mora vsebovati dovolj povezovalnih izkušenj, da se omogočita varna klima in zaupanje tako v kolektivu kot v razredih (ZRSS).

Spoštljiv odnos je temelj vsake komunikacije, tako med učenci kot med učitelji in učenci. Učencem zagotoviti spodbudno učno okolje je temelj učnega procesa, saj učenci tako lažje dosegajo pričakovane cilje, predvsem pa odraščajo v samostojne, sproščene, zaupljive in samozavestne osebe. V prispevku so naštet in opisane vaje, ki lahko vodijo do spodbudnega odnosa in posledično v spodbudno in varno učno okolje za vse. S svojim zgledom, doslednostjo in spoštljivostjo pri reševanju različnih situacij lahko učitelji in ostali strokovni delavci naredijo veliko.

6. Viri in literatura

Peklaj, C. in Pečjak, S. (2015). Psihosocialni odnosi v šoli. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Rutar Ilc, Z. (2017). Priročnik Vključujoča šola (3. in 4. zvezek). Ljubljana: ZRSŠ.

Skinner, E. A. in Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behaviour and student engagement across the school year. *Journal of educational psychology*, 85.

Tacol, A. (2019). Zorenje skozi – To sem jaz. Ljubljana: Nacionalni inštitut za javno zdravje.

ZRSŠ. Kako do spodbudnega in varnega učnega okolja? (ogled 8. 2. 2023). Dostopno na: <https://www.zrss.si/wp-content/uploads/2021/03/2019-05-10-kako-do-spodbudnega-in-varnega-ucnega-okolja.pdf>

Pouk na prostem z gibalno igro križec krožec

Marijana Baraba

Osnovna šola Gornji Petrovci, Slovenija, marijana.baraba@guest.arnes.si

Povzetek

Kaj je igra? Zakaj se igramo? Zakaj je pomembno gibanje? Kaj pridobijo učenci s poukom na prostem? Kako igro, gibanje in pouk na prostem smiselno vključiti v pouk? Igra je del odraščanja vsakega posameznika in eden prvih načinov učenja in spoznavanja predmetov in procesov v bližnjem okolju. Definicij kaj je igra je veliko, ravno tako različnih tipov iger, a vsem je skupna zabava. Vsem ljudem, mladim in starim, je skupno to, da radi počnejo stvari, ki so zabavne. Če želimo, da bodo učenci pri pouku motivirani, moramo uporabiti sodobne pristope. To je na razredni stopnji morda lažje, a to ne pomeni, da je zato na predmetni nemogoče. Predvsem metoda igre je ena tistih metod, ki je na predmetni stopnji slabše zastopana, ker je morda še vedno videna ali uporabljena bolj ali zgolj za zabavo in marsikdo ne vidi prave vrednosti pri njeni uporabi. V prispevku bodo zajeti odgovori na zgoraj navedena vprašanja in praktični primeri uporabe igre križec krožec za namene poučevanja, gibanja in zabave.

Ključne besede: igra, gibanje, učenje, križec krožec, pouk na prostem, jezik, izvedba

Outdoor learning with the movement game tic-tac-toe

Abstract

What is a game? Why do we play? Why is it important to move? What do the students gain with outside learning? How to include games, movement, outside learning in a lesson? Playing games is an important step in the development of every individual and one of the first ways of learning about objects and processes in surrounding environment. There are as many definitions what a game as there are types of games, but they all have in common one thing; they are fun. All people, young and old, like to do fun things. If we wish our students to be motivated and engaged, we must use

innovative teaching methods in the lessons. This might be easier at the primary level of education where one teacher mostly teaches the class, but this does not mean that it is impossible at the secondary level. Playing games as a method is especially underused. Maybe because of the misconception of its role as a fun activity and insufficient recognition of its other values. This article will answer the above asked questions and show practical examples of how to use tic-tac-toe game in outdoor learning, teaching and having fun.

Key words: a game, movement, learning, tic-tac-toe, outdoor learning, language, execution

1. Metoda igre

Z igro se srečamo že zelo zgodaj v našem razvoju. Z igro spoznavamo svet okoli sebe in oblikujemo odnose z drugimi. Z odraščanjem se vrsta igre spreminja, zato je pomembno, da na začetku nekaj besed namenimo pomenu besede igra, vrstam le-te in na kakšen način nas oblikuje.

Kaj je igra in kakšen je njen pomen?

»Igra torej "zajema" široko paleto različnih dejavnosti, in to pri otroku in odraslem« (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001).

Različni avtorji podobno opredeljujejo pojem igra po različnih kriterijih, a ti so si med seboj podobni. Skupno vsem opredelitvam je, da igra predstavlja otrokov kognitivni, socialni, emocionalni in gibalni razvoj. Gre za preplet domišljije in realnega sveta; sedanjosti, preteklosti in prihodnosti; varnimi in nevarnimi aktivnostmi (Marjanovič Umek in Zupančič, 2001).

Vsi se radi igramo (tudi odrasli), a z odraščanjem se spreminjajo načini igranja in želje, kaj bi se igrali.

Toličič (v Marjanovič Umek in Kavčič, 2001) je izdelal klasifikacijo, ki različne vrste igralnih dejavnosti razvršča v štiri skupine:

- funkcijska igra, pri kateri gre za dejavnosti, ki zajemajo preizkušanje senzomotornih shem na predmetih;
- domišljajska igra, ki vključuje simbolne dejavnosti (igra vlog);
- dojemalna igra, v katero so uvrščene dejavnosti (poslušanje, branje, posnemanje in opazovanje);
- ustvarjalna igra (pisanje, risanje, gradnja ipd.).

Glede na starost Singer (v Marjanovič Umek in Kavčič, 2001) predstavlja tri razvojne ravni igre.

Prva raven, ki naj bi trajala od otrokovega rojstva do njegovega drugega leta, zajema dve vrsti dejavnosti; imitacija ter vaja in obvladovanje.

Druga raven, od drugega do petega leta starosti, zajema simbolno igro.

Tretja raven nastopi predvsem po otrokovem sedmem letu starosti in zajema igre s pravili, ki vključujejo tudi tekmovalnost.

Učenci navadno začnejo obiskovati šolo s sedmimi leti, tako da je za učitelje in učence pomembna predvsem tretja razvojna raven. Glede zgoraj naštetih igralnih aktivnosti, po Toličiču, lahko v šoli uporabimo vse.

Na začetku šolanja je igra pri učenju razmeroma pogosta, a le-ta se z napredovanjem v višje razrede zmanjšuje. Metoda igre je vedno bolj odrinjena na stran kot aktivnost katere glavni namen je le zabava. Pozabljamo, da je bila igra naš prvi učitelj. Čeprav je zabavna, je lahko veliko več kot le zabava.

Naši možgani so pod stalnim vplivom različnih dražljajev in se stalno učijo, ne le v učilnici in ne le za mizo. Zaradi tega je pomembno, da v pouk vključimo inovativne pristope poučevanja kjer so učenci lahko aktivni pri načrtovanju dejavnosti in reševanju problemskih vprašanj (Waite, 2009, str. 65–82).

Potenciali poučevanja in učenja z igro, so tako na mnogih področjih, predvsem na predmetni stopnji, neodkriti. Pri poučevanju moramo na metodo igre gledati iz zornega kota učitelja in učenca. Za učenca mora biti igra predvsem zabava, spodbujati mora tekmovalnost, biti izziv, ki omogoča osebno rast. Učitelji uporabljamo metodo igre predvsem za uvodno motivacijo, ponovitev snovi ali za oblikovanje pozitivnih odnosov med učenci (Pivec, 2007, str. 387–393).

Pri načrtovanju ure z elementi igre je potrebno upoštevati različne dejavnike: velikost učilnice, število in starost učencev, razmerje v številu dečkov in deklic, njihove interese in predznanje ter cilje, ki jih z igro želimo doseči.

Na podlagi tega izberemo vrsto igre ali iger.

Zakaj bi od vseh vrst iger uporabili ravno psihomotorne ali gibalne igre?

Gibalne igre: zakaj in kako?

»Raziskave kažejo, da telesni gibi vplivajo na boljše reševanje problemov. Ko pred določeno nalogo izvajamo podobne telesne gibe, kot jih zahteva naloga, lahko problem rešimo lažje in hitreje« (Prgič, 2018).

Z izvajanjem gibov, ki prikazujejo določeno učno tematiko, učenci lažje prenesejo informacije na abstraktni nivo, saj so ga z gibi konkretno prikazali (Prgič, 2018).

V otroku spodbudnem okolju, ki omogoča aktivno gibanje, pride v živčnem sistemu do več živčnih povezav, ki spodbujajo miselno aktivnost učencev, ki pa začne upadati, če telo miruje 20 minut ali več, saj upada tudi komunikacija med živčnimi celicami (Prgič, 2018).

Opravljenih je bilo več raziskav o vplivu gibanja na učni uspeh učencev. Pokazale so, da gibanje oz. fizična aktivnost in posamezni telesni gibi vplivajo na sposobnost učenja, mišljenja in pomnjenja. Ugotovili so, da je bil učni uspeh učencev, ki so se veliko gibal, boljši od tistih, ki so se manj ali nič. Za posamezne telesne gibe uporabljamo enake živčne celice kot npr. za branje, pisanje, računanje ipd., zato ni čudno, da z izvajanjem teh gibov izboljšujemo učne sposobnosti (Prgič, 2018).

Nekateri pozitivni učinki telovadbe na možgane, po mnenju kliničnega psihiatra Dr. Jhona Rateya, so: ustrezno delovanje možganov, boljša kognicija, boljši priklic informacij iz spomina, uravnavanje počutja in vedenja, manjši stres, boljše družabne spretnosti in boljši učni uspeh (Prgič, 2018). Podobnim spoznanjem se pridružujejo tudi drugi strokovnjaki. Najbolj sta mi ostali v povezavi dejstvi, ki jih je izpostavila Pat Wolfe (v Prgič, 2018, str. 35): »Vaja ne dela mojstra. Vaja dela stalne povezave« in »Možgani so ustvarjeni za rime, ritem, gibanje in čustva«.

2. Inovativni pristop - pouk na prostem

Poleg uporabe metode gibanje pri pouku mi je osebno blizu pristop pouk na prostem, ki s in bi si želela čim več izvajati.

Waite je v članku (2009) izpostavila vidik in vrednost čustva ugodja, ki se izraža v želji po več in deluje kot motivator. Raziskuje pozitivne učinke učenja na prostem in povzame, kaj so rezultati uporabe tega pristopa pri poučevanju. Dokazi kažejo, da avtonomija pri izboru in užitek pri učenju pripomorejo k boljšemu pomnjenju in rabi naučenega. Učencem so besede, ki so se jih učili ob občutku ugodja, ostale v spominu dlje časa.

Za dobro počutje otrok je pomembno, da se držimo določenih načel, ki pri učencih spodbujajo občutek ugodja in motiviranost do dela. Učenci so bolj motivirani za učenje snovi, ki so jim bolj zanimive, so jim bolj naravne in smiselne, jih lahko povežejo z različnimi področji in situacijami v življenju, predstavljajo izziv, spodbujajo domišljijo, kreativnost in ustvarjalnost ter pripomorejo k boljšim medvrtniškim odnosom (Read, 2007. str. 7–10).

Sedaj je pouk na prostem pristop, o katerem se v Sloveniji govori že nekaj let. V priročniku Pouk na prostem (Novak idr., 2022, str. 6) je pouk na prostem opredeljen kot: organizirano učenje, ki poteka zunaj šolskih stavb. Poimenovanje se razlikuje od literature do literature: lahko je del izkušenske pedagogike, pustolovski pouk, okoljska vzgoja na prostem idr. Pouk na prostem poteka na različnih lokacijah: okolica šole, kmetija, celo živalski vrt (Novak idr., 2022).

»Najpogostejša sta dva pristopa, in sicer pouk na prostem kot samostojno učenje (učitelj pusti učencem, da samostojno odkrivajo, izkušajo, doživljajo) in pa kot vodeno učenje (učitelj učencem podaja navodila za dejavnosti, ki jih učenci izvajajo na prostem« (Novak idr., 2022, str. 6).

Zakaj se lotiti pouka na prostem?

Različne raziskave na področju pristopa pouk na prostem so pokazale, da le-ta pozitivno vpliva na učne rezultate, odnos do šole, vedenje v šoli, krepi veččutno in izkušnjsko učenje, zmanjšuje stres pri učencih in učiteljih, razvija samostojnost in spretnost odločanja in reševanja problemov, samoiniciativnost in samodisciplino ter večje gibalne sposobnosti. Rezultati kažejo, da so učenci bolj motivirani za delo, se hitreje učijo in so navdušeni nad učenjem. Ker je skrb za okolje danes bolj pomembna kot kadar koli prej, je ključno, da tudi pouk izvajamo na prostem in tako pri učencih razvijamo čut za skrb in okoljevarstvo (Novak idr., 2022).

V učilnici so učenci, v primerjavi s poukom na prostem, veliko bolj pasivni. Pasivno sprejemajo informacije o določeni temi ali o njej preberejo besedilo. Zelo malo je izkušnjskega učenja in zaradi posrednih izkušenj učenci lahko hitreje razvijejo napačne predstave. Pouk v zunanjem okolju pa učencem omogoča odkrivanje informacij z raziskovanjem, opazovanjem, merjenjem; hkrati deluje več čutil, poudarek je na izkušnjskem in sodelovalnem učenju, učenci so fizično aktivni (Novak idr., 2022).

Vsi zgoraj naštetih razlogi so pomembni, da vsaj občasno učence peljemo ven iz učilnice in jim omogočimo tovrstno učenje. Da bi bilo učenje na prostem uspešno, moramo upoštevati določene parametre in skrbno načrtovati pouk ter poznati kraj, kjer bomo pouk na prostem izvajali.

Kako izpeljati pouk na prostem?

Tako kot veliko drugih stvari je tudi pouk na prostem lažje izpeljati, če si učitelj razredne stopnje, saj lahko učitelj na razredni stopnji združi več ur v eno, kar na predmetni stopnji velikokrat ni možno, a s prilagoditvami in dobrim načrtovanjem ter večkratno izvedbo, ko se učenci pristopa vajeni, se da. Zelo dobro je, če se več učiteljev poveže in medpredmetno izvede ure v "učilnici" na prostem.

Pri načrtovanju je pomembno, da poznamo okolje, v katerem bomo pouk izvajali in ta prostor resnično uporabimo kot učilnico na prostem. Učenci naj se učijo s stvarmi, ki jih imajo zunaj.

Tako kot pri načrtovanju pouka v učilnici sledimo posameznim korakom, je pomembno da tudi izven učilnice, sledimo posameznim korakom:

1. Priprava na pouk na prostem (namen pouka, načrt in varnostni ukrepi).
2. Učni cilji in nameni, ki jih želimo doseči.
3. Aktiviranje predznanja na različne načine (gibalne igre, raziskovanje, igra vlog itd.).
4. Dogovor za nadaljnje delo in podajanje navodil.
5. Osrednje dejavnosti (izzivi).
6. Frontalna dejavnost, ki povzame osrednji dejavnosti.
7. Refleksija učencev (Novak idr., 2022).

Čeprav so v priročniku (Novak idr., 2022 in Novak, 2022) podani primeri namenjeni učiteljem na razredni stopnji, se tematsko da posamezne sklope uporabiti tudi na predmetni stopnji.

3. Praktični primeri

Kot učiteljica tujega jezika bom predstavila nekaj primerov gibalne igre križec krožec, ki sem jih izvedla pri pouku angleščine na šolskem igrišču. Za predstavitev te gibalne igre sem se odločila, ker je uporabna tudi za druga predmetna področja. Namen, potek in način izvedbe so bolj ali manj enaki ne glede na tematiko oz. predmetno področje. Pri pouku na prostem sem skušala vključiti različne elemente gibanja in učenja na prostem.

Način izvedbe

Ker je ura dolga le 45 minut, je zelo pomembna dobra priprava in načrtovanje. Pri načrtovanju je potrebno upoštevati vremenske razmere, fizično pripravljenost in motiviranost učencev za tek, njihovo predznanje, število učencev v razredu in razredno klimo. Delam na majhni šoli in poučujem izbirni predmet, tako da je učencev v razredu malo in sta pri igri križec krožec večinoma dovolj dve skupini (optimalno je, da so v skupini trije do štirje učence, največ šest, a jih za nadaljnje dejavnosti kasneje razdelite v manjše skupine).

Sama pri izvedbi pouka na prostem sledim naslednjim korakom.

Pred izvedbo:

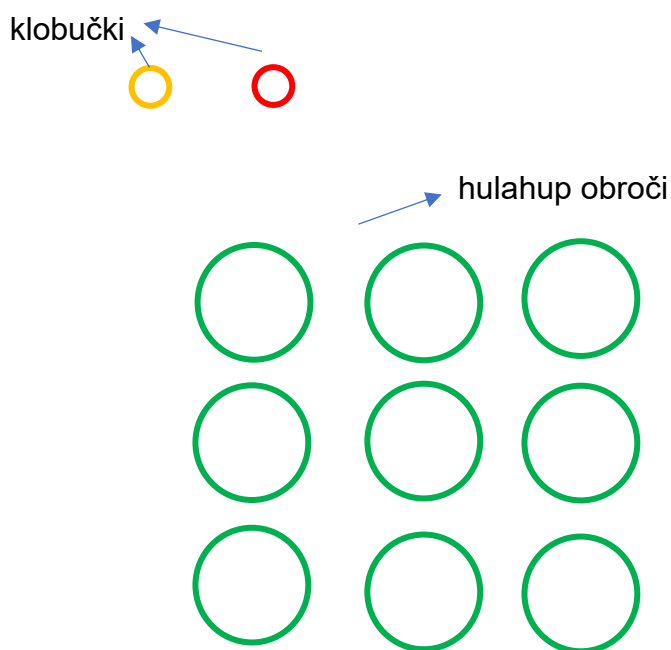
1. Preverim vremensko napoved.

2. Začrtam učne cilje, ki jih želim doseči.
3. Učence seznanimo, da bo ura potekala zunaj že pri uri prej in jim damo navodila kaj naj prinesejo med odmorom s seboj (Prikaz 1 in slika 1). Učencem povemo, da bodo potrebovali športna oblačila in obutev.

Pripomočki:

- 9 velikih hulahup obročev,
- majhna hulahup obroča ali 2 košari,
- 2x5 malih klobučkov v dveh različnih barvah (če so skupine štiri pa štirikrat po pet različnih barv ali dvakrat po dve enaki).

Če boste igro izvajali raje s štirimi skupinami z manj učenci potrebujete tudi osemnajst velikih obročev, več igralnih kart oz. materiala ter pomočnika, zato sama redko izberem ta način. Med obroči mora biti dovolj prostora za premikanje med njimi in v obročih je postavljeno določeno gradivo ali material, ki ga zamenjajo s klobučki.



Prikaz 1: Postavitev obročev in skupin



Slika 2: Razporeditev obročev z igralnimi kartami

Izvedba:

1. Priprava možganov na učenje (z različnimi aktivnostmi, ki spodbujajo koordinacijo, povezovanje, gibanje in delovanje obeh možganskih polobel) in telesa na gibanje (vaje za ogrevanje).
2. Navodila za igro (in varnostni ukrepi), namen igre ter cilji, ki jih želimo doseči.
3. Igra.
4. Izzivi po igri.
5. Predstavitve rezultatov.
6. Zaključek: povzetek in refleksija

Pravila igre:

Učenca iz vsake ekipe, s klobučkom v roki, tečeta do postavljenih devetih obročev, kjer je v vsakem obroču en nabran material ali kartica, ki jo pripravi učitelj oz. učenci pri pouku. Ko prispeta do željenega obroča, pobereta predmet in vanj odložita klobuček (slika 2). Nato tečeta nazaj do naslednjega učenca v skupini (v vrsti) in se ga dotakneta po rami. Drugi steče. Prvi učenec pa nabrano stvar da v košaro—obroč. Ko prva skupina postavi tri klobučke v obroč, navpično, vodoravno ali diagonalno (torej tri v vrsto), doseže točko. Ponovitev igre. Ob koncu vsake točke učitelj napolni kroge s predmeti, ki jih ima poleg sebe (odvisno od vsebine in načrta) dokler le-teh ne zmanjka. Igre je konec, ko učitelj uporabi vse predmete oz. vidi, da ne bo dovolj, da bi izpeljali novo igro. Učitelj pred koncem opozori učence, da je zadnji krog. Zmaga ekipa z več točkami.



Slika 2: Potek igre

Po igri križec krožec sledijo druge dejavnosti po skupinah.

Čeprav si v predstavljenih primerih koraki sledijo, se vsak primer vsebinsko nekoliko razlikuje. Podrobneje bo predstavljen prvi primer, pri ostalih pa le vsebinska zasnova nalog.

Primer 1- 5. razred: In a town

Cilji:

Učenci ponovijo izraze za različne zgradbe in predele v mestu, tako da izžrebajo sliko in skušajo opisati, čemu je zgradba namenjena in ostali učenci ugibajo.

Učenci pri opisu mesta uporabljajo izraza There is/There are in krajevne predloge.

Sodelujejo pri načrtovanju risanja njihovega mesta in pri oblikovanju opisa.

Predstavijo svoje mesto ostalim skupinam.

Pripomočki:

Poleg že omenjenih pripomočkov za igro križec-krožec, učitelj potrebuje kartončke s slikami zgradb in predeli mest.

Naj bodo vključeni tudi primeri enakih zgradb in kartončkov mora biti vsaj 35, da lahko se lahko izvede več krogov igre.

Ker bodo učenci risali mesto na asfaltirano igrišče, potrebujejo tudi vsak svojo kredo.

Potek:

1. Po vajah za "ogrevanje" možganov začnemo z uvodno

Igro: igro ugank. Vsak učenec izžreba eno sliko, ki je ne pokaže drugim. Zgradbo opiše, tako da pove, čemu je namenjena, in ostali uganejo.

Različica, ki jo lahko uporabite, če temo zgradbe v mestu še niste obravnavali ali učenci še nimajo toliko besednega zaklada.

Učenci si izberejo po tri sličice (odvisno koliko sličic je na voljo in koliko je učencev) in jih pogledajo. Oblikujejo krog in poslušajo učitelja, ki imenuje različne zgradbe. Ko slišijo svojo, stopijo proti sredini kroga, korak naprej. Če se zmotijo, pa dva koraka nazaj. Zmagajo učenci, ki so ob koncu imenovanja zgradb v središču.

2. Vaje za ogrevanje telesa; vsak pokaže eno vajo.

Z učenci ponovimo pravila igre in začnemo z osrednjo gibalno dejavnostjo - igra križec krožec.

3. Razdelitev obeh skupin v manjše skupine, po 3 (ali 4) in navodila za delo.

4. Vsaka manjša skupina nariše mesto z zgradbami (slika 3), ki jih imajo na slikah. Načrtujejo, kako bodo postavljene, da bodo lahko pri opisu uporabili predloge: next to, opposite the, in between (in lahko tudi in front of, behind).



Slika 3: Korak risanje mesta s kredami

5. Svoje mesto predstavijo skupinam in pri opisu risbe mesta na asfaltu, kažejo kar opisujejo (slika 4).
6. Povzamemo pravilo za rabo there is/there are.



Slika 4: Predstavitev mesta

7. Refleksija

Učenci v skupinah povzamejo, kaj jim je bilo všeč, kaj so se novega naučili in kako bodo to znanje uporabili v življenju. V nižjih razredih (2. triada) jim pri teh korakih učitelj malo pomaga.

Ugotovitve:

Nekateri učenci so imeli težavo z rabo predlogov, zato je nujno preveriti pred samo predstavitvijo, kako jim gre in če potrebujejo pomoč. Bolje je, da se nekateri izmed učencev, ki poslušajo postavijo, na dano mesto in skupaj ugotovijo, če so prav postavljeni glede na povedano. Tako so tudi bolj aktivni pri poslušanju.

Primer 2: 9. razred: Word classes, past simple in past continuous

Učenci zunaj naberejo naravni material (storže, palice, kamenčke, liste). Namesto slik v zgornjem primeru je bil v obroč položena naravni material, ki so ga učenci z igro

križec krožec nabrali v svojo košaro. Nato so prešteli, koliko imajo česa. V danem primeru so učenci nabrali največ kamenčkov in le-ti so predstavljali besedno vrsto samostalnik, nato palčk (glagol), listi (pridevnik), storži (prislov).

Naloga učencev je bila, da glede na količino primerkov, ki so jih izbrali iz posamezne vrste materiala, napišejo primere v angleščini. Vedeti morajo, da bodo iz teh besed kasneje tvorili povedi v različnih slovničnih časih za preteklik, tako da že vnaprej poskusijo iskati besede, ki bodo pomensko in časovno sledile danemu slovničnemu času.

Primer: Če so imeli deset kamenčkov, so v tabelo vnesli deset samostalnikov itd.

Ko so imeli vse besede, je bila naslednja naloga, da tvorijo smiselne povedi v past simple, past simple in past continuous ali past continuous. Zaželeno je bilo, da oblikujejo vse vrste povedi.

Zadnji korak je bil prikaz primera z gibanjem, in sicer zaigrali so poved kjer past simple prekine dejavnost v past continuous. Učenci druge skupine so morali uganiti oz. oblikovati poved. Preverili so, če se ujema.

Naloga jim je bila zelo všeč.

4. Zaključek

Način poučevanja se je, v primerjavi z desetletjem nazaj, že zelo spremenil. Učenci so bolj aktivni in prisotni pri načrtovanju ure, so bolj aktivni in frontalni pouk, kjer učitelj le podaja snov, je vedno manj prisoten. Poudarek je na formativnem spremljanju, projektnem in problemskem učenju.

Od pristopov poučevanja si želim, da bi čim bolj pogosto uporabljala učilnico v naravi, saj so po izkušnjah učenci zelo radi zunaj. Številne raziskave kažejo, da se učenci zunaj učijo izkustveno, so bolj aktivni in bolj uživajo, je pouk učinkovitejši.

»Gibalne dejavnosti so pomembno povezane z različnimi področji otrokovega razvoja (Novak, 2022, str. 15)«.

Že Marija Montessori je poudarjala pomen gibanja v poučevanju, saj učenci učne cilje hitreje usvojijo, če jih spoznavajo v gibanju. Če so učenci telesno dejavni, so miselno bolj zbrani, bolj aktivni in uspešni pri reševanju nalog. Poleg tega pa gibalne dejavnosti

pripomorejo k boljšemu počutju otrok, so bolj zadovoljni in uspeh jim vliva samozavest in samospoštovanje (Novak, 2022, str. 15).

Gibalne igre so (Prgič, 2018) dobro predstavljene za vse starostne skupine. Žal so primeri, ki so v literaturi predstavljeni za pouk na prostem, večinoma orientirani na poučevanje učencev na razredni stopnji. Še vedno pa lahko, z malo domišljije in prilagoditvami, te primere uporabimo tudi v višjih razredih.

Kot učiteljica tujega jezika se osredotočam predvsem na načine podajanja snovi in učenja pri pouku angleščine. Pri učenju vsakega jezika je pomembno, da pri učenci razvijamo predopismenjevalne zmožnosti in kasneje opismenjevalne zmožnosti in komunikacijske veščine. Tako lahko uporabo ideje tudi pri poučevanju tujega ali maternega.

Če z učenci nisem zunaj pa kolikor le lahko, uporabljam različne igre za utrjevanje snovi ali jemanje nove snovi.

Carol Read (2007) je v svoji knjigi predstavila "C-Wheel" kot sredstvo za izboljšanje pogojev, ki povečajo in izboljšajo učenčevo učenje in rast samozavesti vsakega posameznika. V njej je zajela zelo veliko zanimivih in različnih aktivnosti, primernih za učence različnih starosti (od 4 do 12 let) in za pridobivanje različnih jezikovnih znanj (od slušnega razumevanja, nalog za razvijanje posluha za glasove do ICT aktivnosti in ustvarjanja). Čeprav naj bi bile aktivnosti primerne za učence do starosti dvanajst let, jih lahko izvajate tudi v devetem razredu, saj za naše učence angleščina ni materni jezik.

»Pri učenju tujih jezikov skozi igro, je poudarek na učenju in ne na poučevanju. Igrice omogočajo učencem, da so popolnoma vključeni v učni proces, da se učijo z vsemi čuti in da aktivirajo zavedne in nezavedne potencialne (Dobriča idr., 2009, str. 10)«.

Igra križec krožec ne rabi veliko predpriprav. Lahko traja več sklopov iger ali samo en (odvisno od časa in materialov, ki jih imate ter ciljev, ki jih želite doseči). Uporabna je na vseh predmetnih področjih za uvod v novo snov ali ponovitev snovi.

Ne glede na predmetno področje, bodimo učitelji, ki pri učencih spodbujamo aktivnost, samoiniciativnost, željo po odkrivanju, raziskovanju in reševanju problemov. Ustvarimo njim prijazno, zanimivo in zabavno učno okolje.

5. Viri in literatura

Dobрила, V., Gorjup, P., Potočnik, B. in Toman A. M. (ur.). (2009). *80 iger za učenje tujih jezikov: priročnik za učitelje*. Didakta.

Marjanovič Umek, L. in Kavčič, T. (2001). Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo. V Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.), *Otroška igra* (str. 33–42). Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Ljubljana.

Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (2001). Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo. V Marjanovič Umek, L. in Zupančič, M. (ur.), *Teorija otroške igre* (str. 1–25). Znanstveni inštitut Filozofske fakultete Ljubljana.

Novak, N., (2022). *Jezik in sporazumevanje. Priročnik za učitelje in učiteljice na razredni stopnji*. Založba ZRSŠ.

Novak, N., Dolgan, K., Vršič, V., Podbornik, K., Bojc, J. in Pihler, N. (2022). *Pouk na prostem. Priročnik za učiteljice in učitelje na razredni stopnji*. Založba ZRSŠ.

Pivec, M. (2007). *Editorial: Play and Learn: Potentials of Game-based Learning*, 38(3), 387–554.

Editorial: Play and learn: potentials of game-based learning (wiley.com)

Prgič, J. (2018). *Kinestetični razred : učenje skozi gibanje : praktični priročnik z več kot 100 vajami in igrami*. Svetovalno-izobraževalni center MI.

Read C. (2007). *500 Activities for the Primary Classroom Immediate Ideas and Solutions*. Macmillan books for teachers.

Waite, S. (2011). *Teaching and Learning Outside the Classroom: Personal Values, Alternative Pedagogies and Standards*, 39(1), 65–82.

<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/03004270903206141?needAccess=true&role=button>

Pozitivni medosebni odnosi – temelj uspešnega dela v oddelku

Katja Habjanič

OŠ Ivana Cankarja Ljutomer, podružnična OŠ Cven, Slovenija,
katja.habjanic1@guest.arnes.si

Povzetek

Biti učitelj razrednik pomeni, da poleg neposrednega dela z učenci, dela z dokumentacijo, številnih pogovorov in načrtovanj s sodelavci ter sodelovanjem z lokalno skupnostjo, skrbimo za dobre odnose v oddelku. Le ti so za uspešno delo vseh deležnikov v vzgojno – izobraževalnem procesu izrednega pomena, saj v veliki meri prispevajo k povečani motivaciji za šolsko delo in s tem vplivajo na doseganje boljših učnih dosežkov učencev. Za udejanjanje le tega se učitelji poslužujemo različnih načinov. V sklopu razrednih ur in pri ostalih predmetih izvajamo delavnice na temo razvijanja medosebnih odnosov, kjer se med drugim učimo predvsem pogovarjati in poslušati. Skozi različne oblike in metode dela gradimo zaupanje na relaciji učenec–učenec, učitelj – učenec in učitelj – učenec – starš. Predvsem pa se učimo, kako spoštovati drugačnost, kako sobivati kljub različnim mnenjem. Pri tem upoštevamo domače okolje, iz katerega prihajajo učenci, specifične naše podružnične vaške šole in nenazadnje osebnostne lastnosti vseh sodelujočih. Pri tem smo uspešni, če znamo pridobljena znanja in veščine komunikacije vnesti tudi v vsakdanje življenje.

Ključne besede: pozitivni odnosi, spoštovanje drugačnosti, znati poslušati, medsebojno zaupanje, se znati pogovarjati

Positive interpersonal relationship – the foundation of successful work in the classroom

Abstract

Being a classroom teacher means that in addition to working directly with students, working with documentation, many conversations and planning with colleagues and cooperation with the local community, we take care of good relations in the department. Only these are extremely important for the successful work of all stakeholders in the educational process, as they largely contribute to increased motivation for school work and thus influence the achievement of better academic achievements of students. Teachers use different methods to make this happen. As part of class hours and in other subjects, we conduct workshops on the topic of developing interpersonal relationships, where, among other things, we learn to talk and listen. Through various forms and methods of work, we build trust in the student-student, teacher-student and teacher-student-parent relationships. Above all, we learn how to respect differences, how to coexist despite different opinions. In doing so, we take into account the home environment from which the students come, the specifics of our branch village school and, last but not least, the personal qualities of all participants. We are successful in this if we know how to bring the acquired knowledge and communication skills into everyday life.

Keywords: positive relationships, respect for differences, being able to listen, mutual trust, being able to talk

1. Uvod

Poučujem na podružnični osnovni šoli, kjer je ena izmed prednostnih nalog skrb za duševno zdravje vseh deležnikov v šoli. Da bi se bolje razumeli, se čim bolje počutili in tako bili uspešnejši pri realizaciji dnevnih nalog, se trudimo, da skupaj doživljamo čim več lepega, zabavnega in poučnega. Tako se bolje spoznavamo, smo bolj razumevajoči drug do drugega in lažje rešujemo medvrstniške konflikte. Glede na tematiko prednostne naloge smo v oddelku skupaj skozi različne izkušenske dejavnosti spoznavali in ponotranjali izbrane pojme, ki definirajo dobre medosebne odnose.

Kot učiteljica razredničarka se med vsakodnevnim neposrednim in posrednim delom z učenci srečujem z različnimi situacijami, ki vplivajo na razredno dinamiko. Učenci prihajajo iz različnih okolij, njihov družinski vsakdan se pogosto prenaša v šolo

med vrstnike. Med učenci se oblikujejo odnosi, ki vplivajo na njihovo občutenje, narekujejo njihov tempo dela in vplivajo lahko tudi na njihov učni uspeh. Zato »dobri medosebni odnosi lahko zelo zmanjšajo negativne učinke zahtevnih okoliščin v razredu, s katerimi se soočajo učitelji«. (Pridobljeno s <https://www.oecd.org/publications/sole-za-ucence-21-stoletja-0ac87e3c-sl.htm>, str. 63, 2023). Učenci so različnih značajev in sposobnosti, zanimajo jih različne stvari, so različni učni tipi, zato je pri pripravi dejavnosti potrebno upoštevati specifične posameznika ter dobro načrtovati, kako določeno vsebino pripraviti in izvesti, da bo zanimiva in privlačna za večino. Pogosto se poslužujem izvedbe izven učilnice in sicer v učilnici na prostem, v telovadnici, na hodniku. Pri svojem delu sledim ciljem iz učnega načrta za 5. razred in vključujem aktualne dogodke iz bližnje in daljne okolice. Cilji se prepletajo z vsebinami pri vseh predmetih. Skozi različne učne situacije, oziroma izkustveno učenje se učimo pogovarjati, poslušati, argumentirati, reševati spore na miren način, spoznavati svoje reakcije in občutke ob določenih situacijah, se vživljati v druge. Skupaj razmišljamo, kako izraziti svoje nestrinjanje o čem, ne da bi pri tem koga prizadeli, kako povedati, kaj čutimo, na način, da bi nas drugi prav razumeli, kako se pogajati ali oporekati, ne da bi bili pri tem žaljivi. Na razredni stopnji je to tematiko možno zelo uspešno smiselno vključevati in udejanjati pri različnih predmetih.

»Splošni cilji, ki jih dosegajo učenci so, da si razvijajo razumevanje o pomenu sodelovanja med ljudmi; spoznavajo načine in oblike sodelovanja, tekmovanja in reševanja sporov. Standardi znanja, ki jih dosegamo so, da pozna nekatere razlike med ljudmi, načine usklajevanja različnih interesov in reševanja sporov, pozna pomen pravic, dolžnosti in odgovornosti, utemelji, zakaj sta strpnost in odgovornost (do sebe in drugih, do učenja, obveznosti) pomembni, ve, katere strategije mu pomagajo pri učenju, sodelovanju in reševanju sporov, zna uporabiti različne strategije v različnih socialnih situacijah (učne, sodelovanja, reševanja sporov idr.) in jih vrednotiti, zna na primeru predstaviti, utemeljiti svoja stališča in vrednote. Standardi znanj s področja dejavnosti so, da učenec zna zapisati, urediti in predstaviti zbrane podatke (samostojno, v skupini, ustno, pisno, slikovno, grafično ipd., na primer s plakatом, razstavo, dramatizacijo, z igro vlog predstavi neko situacijo, svoj pogled, stališče idr.). Priporočena strategija je izkustveno učenje. Osrednje metode izkustvenega učenja so simulacije, igre vlog, socialne igre. Predvsem igre vlog in simulacije omogočajo učencem v bolj ali manj strukturiranih situacijah in vlogah

dejavno reševanje konkretnih vprašanj v različnih življenjskih položajih in odločanje. Pri igri vlog lahko učenec zavzame vlogo koga drugega in jo igra, pri simulacijah pa igra sebe v namišljeni situaciji. Vsakemu učencu je treba pomagati tudi pri oblikovanju stvarnega mnenja o sebi in svojih sposobnostih, pri tem ima interakcija v skupini pomembno mesto. Lahko se razvija tudi s sodelovalnim učenjem«. (Spletni portal Interaktivni učni načrti. Pridobljeno s <https://dun.zrss.augmentech.si/#/> 2023).

___ Za dosego teh ciljev je potreben čas, ogromno volje in potrpežljivosti. Poslužujem se tudi pohval, spodbud, majhnih nagrad za uspešno delo, ki so učencu, razredu ali šoli v ponos.

Ker so veščine in znanja pridobivali izkušensko v konkretnih življenjskih situacijah, so si razvijali bolj celovit pogled na svet in pridobljena znanja bodo osmišljali tudi zunaj šole.

2. Izvedba vsebin na temo »Dobri medosebni odnosi«

Vsebine na dano tematiko prepletamo z vsebinami pri vseh predmetih, največkrat pri razrednih urah. Predstavila bom dejavnosti, s katerimi so učenci usvajali pojme in veščine, povezane z razvijanjem pozitivnih odnosov in analize, ki so sledile.

2.1 Dejavnosti

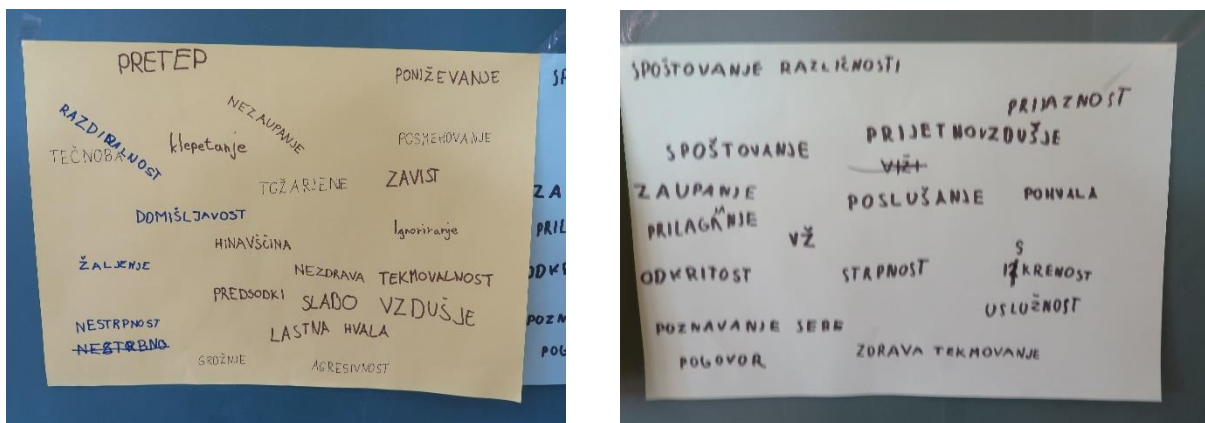
Na začetku šolskega leta smo se uvodoma v okviru razredne ure pogovarjali o odnosih in poiskali definicijo besedne zveze duševno zdravje, ki je » stanje dobrega počutja, v katerem posameznik razvija svoje sposobnosti, se spoprijema s stresom v vsakdanjem življenju, učinkovito in plodno dela ter prispeva v svojo skupnost. (Pridobljeno s <https://nijz.si/zivljenjski-slog/dusevno-zdravje/kaj-je-dusevno-zdravje/>, 2023). Z metodo viharjenja možganov sem preverila poznavanje pojmov, povezanih z odnosi in duševnim zdravjem. Učenci so sproti zapisovali besede na lista različnih barv. Opredelili smo jih na pozitivne in negativne pojme.

Po uvodni aktivnosti smo skupaj z učenci izbrali pojme, na podlagi katerih sem načrtovala dejavnosti za udejanjanje le teh in oblikovala vprašanja in sicer, »Kako poznam samega sebe, kako me dojemajo drugi?«, »Ti lahko zaupam?«, »Kako

prenašam poraz ali zmago?» in »A sem vztrajen – a ?«. Posameznim dejavnostim so sledile analize.

Tabela 1: Poznavanje pojmov in analiza

POZITIVNI	poslušanje, spoštovanje različnost, poznavanje samega sebe, pogovor, strpnost, sproščenost, zdrava tekmovalnost, dobrovoljnost, uslužnost, prijaznost, prijetno vzdušje, razumljivo izražanje, odkritost, življenje v drugega, prilagajanje, medsebojna pomoč, veselje, iskrenost, zaupanje, odkritost, pohvala
NEGATIVNI	zasmehovanje, večvrednost, tožarjenje, nezdravo tekmovalnost, tečnoba, zavist, grožnje, pretep, agresivnost, poniževanje, nestrpnost, ignoranca, razdiralnost, hinavščina, nezaupanje, predsodki, neodkritost, domišljavost, opravljanje, lastna hvala, slabo vzdušje
ANALIZA	Učenci so poznali pojme, o katerih so se pogovarjali prejšnja leta, našli so nekaj novih s pomočjo opisa vsakdanjih situacij v razredu. Ugotovili so, da imajo vsi dobre in slabe lastnosti, ki vplivajo na počutje njih samih in ostalih v danih situacijah v razredni skupnosti in izven nje.



Slike 1, 2: Plakata na temo odnosov

Uro gospodinjstva sem izkoristila za izvedbo naloge, da so v okviru teme predmeta izdelali svojo osebno predstavitveno izkaznico, na katero so zapisali značajske

lastnosti, za katere mislijo, da jih predstavljajo kot posameznika. Nato so opisovali osebne lastnosti sošolcev.

Tabela 2: Analiza na temo »Kako poznam samega sebe, kako me dojemajo sošolci«

Moja osebna izkaznica	Učenci ugotavljajo, da je težje zapisati značajske lastnosti zase, kot za druge in da jih sošolci marsikdaj vidijo oziroma doživljajo drugače, kot se oni sami, predvsem v smislu negativnih karakteristik (nagajanje, skakanje v besedo, glasnost, hoče biti glaven, uporabljanje žaljivih besed). Podrobno smo se pogovorili in zaključili, da vsak od nas mora prispevati k dobrim odnosom v oddelku z ustreznim vedenjem, kar smo prikazali v obliki igre vlog.
-----------------------	---

Pri glasbi smo v učilnici ob glasbeni podlagi izvedli dejavnost zaupanja. V dvojicah so izvedli vajo in sicer tako, da je eden učenec mižal, eno roko je imel iztegnjeno vodoravno z odprto dlanjo navzgor. Drugi učenec je svojo odprto dlan, obrnjeno navzdol, rahlo položil na njegovo in ga vodil po učilnici. To so hkrati počeli vsi pari. Učenci, ki so vodili po prostoru, so morali poskrbeti, da se je voden učenec z zaprtimi očmi varno, brez zaletavanja, gibal po prostoru. Dejavnost je trajala eno minuto, nato sta zamenjala vlogi. Vajo so ponovili še na stopnicah med hojo navzdol in navzgor.

Tabela 3: Analiza na temo« Ti lahko zaupam?«

Ti lahko zaupam?	Učenci, ki so mižali, so nekateri na začetku dejavnosti imeli težave z zaupanjem, kar se je pokazalo tako, da so odpirali oči. Rekli so, da jih je bilo najprej strah, da bodo padli, se zaleteli. Ko so ugotovili, da ob pomoči lahko hodijo z zaprtimi očmi brez da bi se zaleteli v koga ali kaj, so se sprostili. Pri tem so se osredotočili na dotik dlani in se pri tem počutili dovolj varne, da so zaupali sošolcu in se prepustili. Učenci, ki so najprej vodili, so bili ponosni, da so svojega vrstnika varno popeljali mimo ovir. Zdelo se jim je pomembno, da so zaupanja vredni in da niso razočarali sošolca s tem, da bi pustili, da bi se zaletel ali spotaknil. Čutili
------------------	--

so odgovornost, da sošolcu pokažejo, da jim gre zaupati. Vaja je bila uspešna. Izkušnjo bomo prenesli v različna učna okolja.



Slike 3, 4, 5: Vaja zaupanja

Pri športu smo izkoristili igranje namiznega tenisa za ugotavljanje, kako učenci prenašajo poraz ali zmago. Ta vrsta športa je na šoli in v kraju tradicija. Nekaj učencev ga trenira dvakrat tedensko, udeležujejo se tekmovanj, ostali pa ga igrajo priložnostno v šoli pri pouku športa. Pričakovala sem precej pestro dogajanja glede izražanja čustev posameznih učencev, upoštevajoč njihove značajske lastnosti. Nismo se posebej pogovarjali o pravilih, ker me je zanimalo, kako bo vse skupaj potekalo. Vsi so vedeli, da so med njimi razlike, kar se tiče spretnosti igranja. Na podlagi tega je med njimi potekala komunikacija v smeri že naprej predvidenih zmag in porazov. Določili so celo vrstni red od zmagovalca do zadnjega uvrščenega. To so počeli na podlagi lastnih prepričanj o sposobnostih glede na obisk treningov in udeležb ter uvrstitev na tekmovanjih. Oblikovali so sodbe, preden se je igranje v dvojicah začelo. Pri ogrevanju pred igrami je prihajalo do podcenjevalnih izjav s strani tistih učencev, ki so menili, da so boljši od drugih. Prihajalo je tudi do zasmehovanja, posledično je bilo nekaj slabe volje in užaljenosti. Vnel se je tudi prepir glede pravil. Nekateri učenci so kar hoteli prenehati, preden so začeli. Bilo je kar nekaj zelo burnih odzivov. Potrebno je bilo poseči vmes z moje strani, da so se umirili. Dogovorili smo se o pravilih točkovanja in športnega obnašanja. Po začetnih dvobojih se je izkazalo, da so zmagovalci še vedno podcenjujoči v odnosu do poražencev. Njihovi odzivi po zmagi so bili precej čustveni, pospremili so jih tudi z različnimi gibi in vzkliki, ki so pri poražencih izzvali različne čustvene odzive. Eni so bili užaljeni, drugi so jim odgovarjali na enak način, spet drugi

so se odzvali mirno. Športnega stiska rok niso bili zmožni vsi. Po prvih dvobojih smo nekaj časa namenili pogovoru o počutju in upoštevanju dogovorov.

Če smo hoteli doseči pozitivne spremembe glede doživljanja zmage in poraza, je bilo potrebno dejavnost nadaljevati. Dejavnost smo izvajali šest šolskih ur. Učenci so prenehali uporabljati slabšalne besede in so začeli z nasveti spontano pomagati soigralcu. Razlagali so pravila, kazali prijeme loparjev, predlagali, kako naj se gibljejo ob mizi, kako servirati. Postali so prijazni, uslužni in sproščeni. Vsi so napredovali v smislu prenašanja poraza in kako se veseliti zmage.

Tabela 4: Analiza na temo« Kako prenesem poraz ali zmago«

Kako prenašam poraz / zmago?	Uvodna ura je bila stresna. Učenci so slabo prenašali poraze. Zmagovalci so bili večinoma posmehljivi do poražencev in zmage so doživljali dokaj evforično. Po igri si niso segli v roke. Poraženci so nekateri bili užaljeni, prizadeti, spet drugim je bilo vseeno. Sčasoma se je spreminjal odnos do poraza ali zmage. Poraženci se niso več jezili ali bili žalostni, zmagovalci so zmago doživljali mirno, brez pretiranega veselja. Po dvoboju so si športno segli v roke. Bolj spretni učenci so poučevali manj spretno, bili pri tem strpni, potrpežljivi in spoštljivi. Vsi so napredovali v pozitivnem smislu glede izražanja čustev. Odnosi v oddelku so postali prijetnejši, poglobljeni in opazila sem, da drugače komunicirajo in reagirajo, kot so pred dejavnostjo. Bolj se poslušajo in premislijo, preden kaj komentirajo, bolj upoštevajo mnenja drugih in sprejemajo kompromise.
------------------------------	--



Slike 7, 8 : Igra tenisa – zmaga, poraz

Pojem vztrajnosti smo udejanili pri tehničnem dnevu v okviru predmeta naravoslovja. V dvojicah so izdelovali balon na topel zrak. Postopek je zahteval veliko spretnosti in iznajdljivosti. Sodelovati so tako, da so po pripravi materiala pomagali sestavljati in nato zalepiti ter preizkusiti najprej en balon, nato drugega. Zelo dobro so sodelovali, bili so potrpežljivi, dosledni in natančni, tudi če ni šlo sprva najbolje. Razpravljali so, kako se lotiti posameznih faz, zlasti lepljenja delov, kar je zahtevalo veliko mero poskušanja. Vse dvojice so bile uspešne in zadovoljne s končnim izdelkom.

Tabela 5: Analiza na temo vztrajnosti

Kako sem Učenci so izpostavili, da so končni izdelki dobro narejeni, ker so vztrajen? sodelovali in vztrajali kljub težavam, zlasti s sestavljanjem in lepljenjem. Sprejemali so rešitve drug drugega, se znali pogovoriti in odločiti brez vmešavanja učitelja. K uspešni realizaciji je prispevalo tudi dejstvo, da so imeli dovolj časa, so izpostavili. Bili so ponosni, da so vztrajali in dokončali izdelke, katerih izdelava je bila zahtevna.



Slike 9, 10, 11: Izdelava balona v dvojicah in preizkušanje

3. Zaključek

Učiteljeva vloga je bila ustvariti okoliščine, ki so učence motivirale za usvajanje, razumevanje in ponotranjanje veščin komuniciranja ter jih spodbudile, da bodo le te znali ustrezno uporabljati v interakciji z vrstniki in delavci šole, v svojem domačem ter širšem okolju. Zelo pomembno je, da se zavedajo, da s svojimi ravnanji v različnih življenjskih situacijah kot posamezniki prispevajo k boljšemu počutju vseh deležnikov

in da jim bodo pridobljena znanja koristila v vsakdanjem življenju. Zavedajo se, da je pozitivna klima v razredu temelj uspešnosti in da smo soodvisni v odnosih do drugih.

4. Literatura

Pridobljeno s <https://www.oecd.org/publications/sole-za-ucence-21-stoletja-0ac87e3c-sl.htm>, (2023).

Mirjanić, Anita, Kotar, Janez, Lovišček, Nina, Kočevar, Marko. Družba smo mi 5. Rokus Klett, 2014.

Pridobljeno s <http://kompetence.uni-mb.si/73%20-%20Skorjanc.pdf> (2023)

Pridobljeno s <https://nijz.si/zivljenjski-slog/dusevno-zdravje/kaj-je-dusevno-zdravje/> (2023).

Macgrath, H., Francey, S.: Prijazni učenci, prijazni razredi: učenje socialnih veščin in zaupanja v razredu, Ljubljana: DZS, 1996.

Spletni portal Interaktivni učni načrti. Pridobljeno s <https://dun.zrss.augmentech.si/#/> (2023).

Prikaz interaktivnega poučevanja pri pouku športne vzgoje

Polona Rajher

III. gimnazija Maribor, Slovenija, polona.rajher@gmail.com

Povzetek

V prispevku je predstavljeno, kako se lahko na interaktiven način lotimo izziva prekomerne telesne teže dijakov in dijakinj ter spregovorimo o pomenu zdrave prehrane in presnove, ki je v času odraščanja za mladostnike ključnega pomena. Mladostniki se v našem učnem sistemu pogosto srečajo s pomenom zdrave prehrane, prav tako pa je zdrava prehrana pogosto tema v medijih. Kljub pogostemu omenjanju pomena zdrave prehrane, je raziskava pokazala, da mladostniki velikokrat posežejo po nezdravi hrani. Več kot polovica anketiranih mladostnikov je mnenja, da se prehranjujejo zdravo, vendar so rezultati pokazali, da je v resnici takšnih zgolj 28%. Potrošniki pogosto v trgovini kupujemo hrano glede na izgled embalaže, mladostniki pa so glede na vizualni izgled in oglaševanje določenega izdelka še bolj dovzetni. Posledično nezdravo hrano pogosto zamenjajo za zdravo in jo v prepričanju, da je zanje ustrezna, jedo. Da bi mladostnikom na drugačen način približali pomen zdrave prehrane, je bila opravljena raziskava, v kateri so dijaki najprej preverili svoje znanje o zdravi prehrani, izpolnili anketo o njihovih prehranjevalnih navadah in bili nato vključeni v delavnice o pomenu zdrave prehrane in presnove. Na delavnicah so dijaki s pomočjo aplikacije Energy for life na interaktivni način spoznali pomen zdrave prehrane in kako se hranila presnovijo v našem telesu. Svoje znanje so nato preverili z vprašalnikom. Na koncu delavnice so dijaki s pomočjo aplikacije Veš kaj ješ? naredili primere zdravih jedilnikov.

Ključne besede: zdrava prehrana, prekomerna telesna teža, delavnice, presnova, aplikacija.

Demonstration of interactive teaching in physical education classes

Abstract

The article presents interactive raising awareness about the importance of healthy nutrition and metabolism, which is crucial for adolescents as they grow up, as they enable healthy physical development. Adolescents are often confronted with the importance of healthy eating in our learning system, and healthy eating is often a topic in the media. Despite the frequent mention of the importance of a healthy diet, research has shown that adolescents often resort to unhealthy foods. More than half of the adolescents surveyed said they were eating healthy, but the results showed that only 28% actually did. Consumers often buy food at the store based on the appearance of the packaging, and adolescents are even more receptive to the visual appearance and advertising of a particular product. As a result, unhealthy foods are often mistaken for healthy foods and eaten in good faith. In order to approach adolescents in a different way the importance of a healthy diet for their development and metabolism, a study was conducted in which students first tested their knowledge of healthy eating, completed a survey of their eating habits, and then participated in workshops on the importance of healthy eating and metabolism. Through the Energy for life application, students learned the importance of a healthy diet and how nutrients are metabolised in our bodies, and then tested their knowledge with a questionnaire. At the end of the workshop, students used the application Veš kaj ješ? and made examples of healthy menus.

Keywords: healthy nutrition, overweight, workshop, metabolism, application.

1. Uvod

Zdrava prehrana je nekaj o čemer se zadnje čase zelo pogosto govori. Pomen zdrave prehrane je ključen za zdrav razvoj, saj telo za izgradnjo notranjih organov, mišic, kostnine in živčevja nujno potrebuje hranila, ki jih vsebuje hrana. V zgodnjem otroštvu se običajno prehranjujemo bolj zdravo in uživamo raznoliko prehrano, ki nam omogoča zdrav razvoj. Otrokov jedilnik določajo starši oz. skrbniki in posledično ne moremo kot posamezniki vplivati na izbor hrane in uživati zgolj hrane, ki nam je všeč. V času pubertete, pa mladostniki počasi začnejo sami določati svoj jedilnik in pri tem večkrat ne upoštevajo smernic zdravega prehranjevanja. Nepravilen izbor živil in njihovo uživanje pa lahko pusti posledice, ki se pokažejo kot nepravilna, neenakomerna rast za vse življenje, prav tako pa lahko vpliva na oblikovanje prehranjevalnih navad v kasnejšem življenju. [6] Zaradi upada upoštevanja smernic zdrave prehrane skozi obdobje pubertete je bila posledično opravljena raziskava katere namen je ugotoviti prehranske navade mladostnikov, v kateri so sodelovali dijaki tretjih letnikov III. gimnazije Maribor. Dijaki so sprva izpolnili vprašalnik, ki je preveril njihove prehranske navade, nato pa so preko didaktične delavnice, pri katerih so uporabljali interaktivni aplikaciji, ki mladostnike spodbudita k boljšem razumevanju pomena zdrave prehrane in njene presnove, spoznavali načela zdravega prehranjevanja. Z vidika varovanja zdravja je namreč zdrava prehrana za mladostnike izredno pomembna, saj imajo ravno v tem obdobju veliko večje potrebe po beljakovinah, vitaminih in mineralih ter energiji. [1]

2. Pomen zdrave prehrane

Mladostniki se že v času osnovne šole pri pouku gospodinjstva srečajo s pomenom zdrave prehrane, kjer se učijo o prehranski piramidi in različni pripravi hrane. Nato se o prehrani in presnovi učijo pri pouku biologije, kjer največ poudarka namenijo presnovi ter vgradnji hranil v človeško telo in posledicah nepravilne prehrane in prehranskih navad. Njihove prehranske navade so v času osnovne šole običajno dobre, vsaj v prvi in drugi triadi. V tretji triadi pa mladostniki med glavnimi obroki pogosto uživajo prigrizke za katere je značilno, da vsebujejo veliko energije, zaradi prisotnosti sladkorjev in maščob, ne vsebujejo pa hranilnih snovi, ki jih telo potrebuje za krepitev odpornosti. Ena izmed praks mladostnikov v tretji triadi je opuščanje zajtrka in

neustrezen ritem prehranjevanja ter premajhne količine zaužite zelenjave. Vendar se prehranske navade osnovnošolskih otrok v tretji triadi v veliki meri razlikujejo od navad srednješolskih otrok, saj le ti velikokrat nimajo primerne šolske malice. [5]

Zdravo prehrano bi lahko opredelili z naslednjimi smernicami:

- redna prehrana (vsaj 5 obrokov dnevno),
- uživanje hrane glede na prehransko piramido,
- raznolikost hrane,
- počasno uživanje hrane, ki jo dobro prežvečimo,
- izogibanje sladkim in mastnim jedem,
- izogibanje prigrizkom [2].

Iskanje krivca slabih prehranskih navad mladostnikov ni enostavno, saj na njihove navade vpliva mnogo različnih dejavnikov. Živimo v okolju, ki spodbuja debelost, saj smo kot družba izredno potrošniko naravnani in nam mediji dnevno posredujejo vedno nove in nove proizvode. Poleg tega, pa nas okolje spodbuja k temu, da smo vedno manj aktivni (električna kolesa, električni skiroji, uporaba osebnega vozila...). Podatki za Slovenijo kažejo naraščajoče gibanje prekomerno hranjenih in debelih mladostnikov in odraslih pri nas, kar kaže, da se navade pogosto prenašajo s starejše na mlajšo generacijo [7]. Debelost pri mladostnikih je namreč eden izmed največjih problemov današnjega časa, saj prekomerna telesna teža v mladostniškem obdobju zelo pogosto nakaže na prekomerno telesno težo tudi v odraslem obdobju. Pri mladostniku neuravnotežena prehrana povzroča manjšo delovno storilnost, utrujenost, manjšo sposobnost pomnenja in kronične bolezni. Strokovnjaki so ugotovili, da so številne bolezni neposredno povezane s hrano, kar pomeni da je od prehrane odvisno naše zdravje. Nepravilna prehrana pa je večkrat povezana z različnimi slabimi navadami kot je telesna neaktivnost in kajenje. Bolezni katere lahko neposredno povežemo s prehrano so:

- beri-beri (posledica, dolgoročnega pomanjkanja vitamina B1),
- skorbut (nastane zaradi pomanjkanja vitamina C v daljšem časovnem obdobju),
- hipertenzija (povišan krvni tlak zaradi hrane, ki vsebuje visoke vrednosti nitratov),
- zobna gniloba (posledica prekomernega uživanja sladke hrane in slabe ustne nege).

Obstaja še množica drugi bolezni, vendar njihovega nastanka ne morejo povezati izključno z slabimi prehranskimi navadami. [8]

Ker so bolezni, ki jih povzroča nezdrava prehrana velik javnozdravstveni problem, se veliko pozornosti namenja k omilitvami posledic le teh.

3. Interaktivno poučevanje

Ustaljena praksa poučevanja mladostnikov o pomenu zdrave prehrane, očitno ne prinaša dobrih rezultatov, saj se delež mladostnikov, ki imajo slabe prehranske navade in posledično zdravstvene težave, iz leta v leto povečuje. Razlog za slabe navade mladostnikov, bi lahko bili tudi zastareli načini poučevanja v šoli, saj so učenci zaradi uporabe interneta, mobitelov in televizije navajeni na interaktivno pridobivanje informacij. Frontalen način poučevanja, katerega uporablja večina učiteljev, v večini primerov ne doprinese k trajnostnem znanju, saj so učenci do takšnega pridobivanja informacij vedno manj motivirani pri učnem procesu [4]. Učitelj mora dan danes učence spodbujati, da sami pridejo do določenih spoznanj, ne da jim zgolj posreduje znanje. Z uporabo in upoštevanjem konstruktivističnega pristopa pri izkustvenem učenju lahko učitelj učencem pomaga povezati ugotovitve s praktičnimi zakonitostmi. Uporaba IKT (informacijsko komunikacijske tehnologije) lahko omogoči posredovanje učne snovi na bolj atraktiven način. Pri pouku lahko uporabimo tako računalnike, kot tudi mobilne telefone, sploh v primeru, ko imamo v vzgojno izobraževalnem zavodu težave zagotoviti primerno število računalnikov za večjo skupino učencev. Uporaba mobilnih telefonov pri pouku ima tudi svoje omejitve in predstavlja določene izzive, sploh od učiteljev. Prednost mobilnih telefonov je v tem, da jih ima večina učencev in da so običajno zmogljivejši od šolskih računalnikov [3].

3.1 Aplikacije za poučevanje o zdravi prehrani in presnovi

Na spletu je množica različnih aplikacij in spletnih strani, ki opisujejo zdravo prehranjevanje vendar je zgolj peščica didaktično primernih za uporabo v učnem procesu. Večina aplikacij je namenjena ali izobraževanju ali zabavi, vendar le malo je takšnih, ki bi združevale oba spektra. Ena izmed aplikacij, ki je tako poučna, da uporabnik pridobi in utrdi svoje znanje, kot tudi zabavna, da se ne naveliča in je

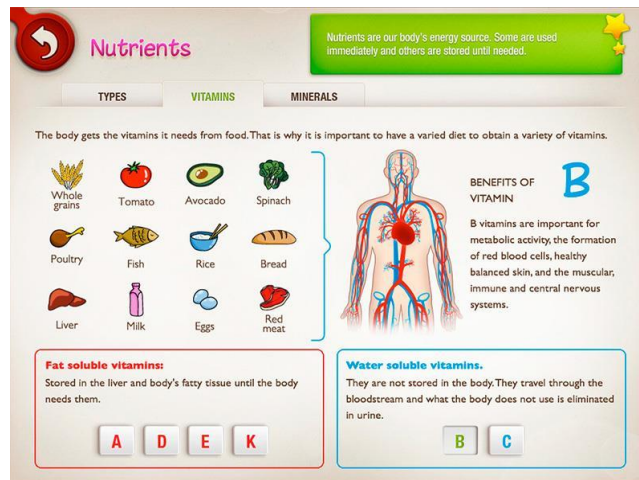
pripravljen dlje časa ostati motiviran, se imenuje Energy for life. Aplikacija sicer ne ponuja uporabe v slovenskem jeziku, temveč je zgolj v angleškem in španskem jeziku. Posledično se lahko aplikacijo uporabi kot primer medpredmetnega povezovanja biologije in angleščine. Prednost aplikacije je tudi v tem, da je popolnoma brezplačna in omogoča več različnih učnih modulov. Aplikacija s pomočjo igrifikacije – uporaba dinosavra, ki pritegne pozornost uporabnika, uči novih konceptov in ga motivira za interakcijo, kar izboljša učni proces. Zaradi enostavnega umesnika je ta aplikacija dostopna vsem učencem različnih starosti, tako v osnovni, kot tudi v srednji šoli. Vizualen prikaz in strokovna natančnost izrazov, se določi s pismenimi sposobnostmi uporabnika. Velik poudarek je na znanstveni pismenosti, povezan z vizualnimi dražljaji, ki uporabnika spodbujajo k aktivni uporabi aplikacije. Aplikacija je zasnovana tako, da se jo lahko uporablja ob spremstvu vodje učnega procesa ali pa se jo uporablja samostojno. Slika 1 prikazuje dinosavra, ki mladostnika nagovarja, kaj vse lahko s pomočjo aplikacije izve. Uporabnik lahko izbira med različnimi področji, ki jih lahko s pomočjo aplikacije osvoji in utrdi svoje znanje. Slika 2 prikazuje modul prebavil, katerega uporabnik lahko izbere v aplikaciji in s pomočjo njega pregleda kaj vse njegovo telo potrebuje za delovanje. Nato uporabnik preveri kaj se zgodi, če tega hranila ne dobi (nastanek različnih obolenj). Prav tako, ga aplikacija spodbuja k nadaljnjem razmišljanju in preizkušanju naučenega znanja.

Slika 1: Prikaz različnih modulov aplikacije



Vir: Aplikacija Energy For Life

Slika 2: Prikaz modula hranila



Vir: Aplikacija Energy For Life

Aplikacija Veš kaj ješ? omogoča uporabniku preveriti energijsko vrednost hrane. Prav tako uporabniku omogoča, da s pomočjo prehranskega semaforja ugotovi, katerih živil naj se zaradi prekoračenih vrednosti določenih hranil izogiba. Namen aplikacije je pomoč pri sestavi jedilnika, katerega lahko vsak posameznik sestavi glede na svoje prehranske navade. Slika 3 prikazuje primer uporabe aplikacije na pametnem telefonu med opravljanjem nakupov. Aplikacija nam omogoča uporabo kamere pri pametnem telefonu in s tem skeniranje črtno kode izdelka, katerega prehransko vrednost želi uporabnik preveriti. Aplikacija nam nato s pomočjo barvnega semaforja prikaže katerih hranil je v izdelku v zadostnih, prekomernih ali premajhnih količinah. Pri sliki 4 lahko vidimo, kako je razčlenjen prehranski semafor, ki uporabniku sporoča še dopustno vrednost določenih hranil v izdelku. Aplikacija Veš kaj ješ? ni namenjena zabavi in je posledično manj atraktivna kot aplikacija Energy for life, zato je vsaj uvodna uporaba aplikacije priporočljiva pod vodstvom učitelja. Učitelj mora pred uporabo mobilnih telefonov kot učnega pripomočka med poukom oceniti smiselnost, pri kateri učni snovi ga bo uporabil in katere učne cilje bo s pomočjo njih usvojil. Prav tako ni namen vsakodnevne uporabe mobilnih telefonov pri učnem procesu, saj bi s tem njegova atraktivnost izzvenela, prav tako pa bi lahko postal moteči faktor v razredu zaradi morebitne nedovoljene uporabe iz strani učencev.

Slika 3: Prikaz aplikacije Veš kaj ješ?



Vir: Aplikacija Veš kaj ješ?

Z barvno lestvico do ozaveščenih kupcev
vsebnost snovi v gramih
na 100 g živila

	malo	srednje	veliko
maščoba	do 3	3–20	več kot 20
nasičene maščobne kisline	do 1	1–5	več kot 5
sladkor	do 5	5–12,5	več kot 12,5
sol	do 0,3	0,3–1,5	več kot 1,5
	veliko	srednje	malo
prehranske vlaknine*	več kot 6	3–6	manj kot 3

* za uživanje prehranskih vlaknin veljajo obratno pripravljena kot za sladkor, sol, maščobo in nasičene maščobne kisline: uživali naj bi jih več in ne manj

DELO Vir: FSA

Slika 4: Prikaz prehranskega semaforja

Vir: Aplikacija Veš kaj ješ?

4. Raziskava

Da bi ugotovili odnos do zdrave prehrane mladostnikov in preverili znanje o pomenu zdravega prehranjevanja in presnove, je bila opravljena raziskava, v kateri so sodelovali dijaki tretjih letnikov III. gimnazije Maribor. Za namen raziskave je bilo izbranih 42 dijakov, ki so sprva izpolnili vprašalnik, ki je bil sestavljen iz 14 vprašanj, katerih namen je bil ovrednotiti znanje dijakov o zdravi prehrani in presnovi, prav tako pa je bil namen vprašalnika preveriti njihove prehranske navade. Nato so bile izvedene 3 učne ure, pri katerih so dijaki s pomočjo aplikacije Energy for life ugotovili pomen zdrave prehrane in presnove, nato pa so s pomočjo aplikacije tudi preverili svoje znanje. Pri učni uri je bila vloga učitelja zgolj kot usmerjevalec učnega procesa in ne posredovalca znanja. Po uporabi aplikacije so bili dijaki pozvani kakšne so njihove

prehanske navade in opisu njihovega tedenskega jedilnika. Ker so imeli pri jedilniku večje težave, so nato s pomočjo aplikacije Veš kaj ješ? preverili kakšne jedi so primerne za določen del dneva in katerih jedi se morajo izogibati pri svoji prehrani. Po zaključku dela z aplikacijo so dijaki s pomočjo razgovora posredovali kaj so se naučili in izročke oblikovane skupaj z učiteljem zapisali v zvezke. Nato so ponovno izpolnjevali vprašalnik, s katerim je bilo preverjeno, kaj so se naučili. Določeni rezultati vprašalnika so bili pričakovani, saj se je tako znanje kot tudi odnos do zdrave prehrane izboljšal. Presenetljivo je bilo to, da je bilo 54% odstotkov dijakov mnenja, da se prehranjuje zdravo, vendar je bilo nato v nadaljnjem delu rezultatov vprašalnika prikazano, da so zmotno prepričani v svoj zdrav način prehranjevanja. Kar 48% dijakov navaja premalo časa kot glaven krivec za njihove slabe prehranske navade, 35% dijakov pa navaja, da stres močno pripomore k njihovim prehranskim navadam. Kot glaven razlog zakaj kupijo določen proizvod so dijaki podali izgled in njegovo oglaševanje. Večina dijakov ne pregleda hranilnih vrednosti pred nakupom produkta. Pri vprašanju katera pijača ima najvišjo vrednost sladkorja, je sprva od 42 dijakov pravilno odgovorilo zgolj 5 dijakov, kar nakazuje na njihovo zmotno znanje o hranilih v sladkanih pijačah. Pri zapoznelen vprašalniku pa je pravilno odgovorilo 18 dijakov. Večina dijakov, kar 34 od 42 je odgovorila pri zapoznelen vprašalnikov, da bodo več pozornosti namenili svojim prehanskim navadam.

5. Zaključek

Ključno je, da se o zdravi prehrani začnemo pogovarjati čim prej v začetku izobraževalnega procesa. Vendar zgolj frontalno poučevanje ne prinaša željenih rezultatov, saj se delež prekomerno debelih otrok in mladostnikov v zadnjem času drastično povečuje. V raziskavi je predstavljen eden od načinov, kako lahko izobrazimo mlade o pomenu zdrave prehrane. Aplikacije, ki jih dan danes učenci uporabljajo pri pouku, so dostopne preko mobilnih telefonov, kar pomeni, da lahko tudi vzgojno izobraževalni zavodi z omejitvami pri omogočanju dovolj velikega števila računalnikov za vse učence, omogočijo svojim učencem izvedbo pouka na takšen način. Ali bo uporaba takšnih aplikacij drastično vplivala na prehranske navade učencev je neodgovorno trditi, vendar njihova uporaba lahko pripomore k boljšem ozaveščanju

zdravega načina prehranjevanja in razumevanju presnove hranil ter zdravemu načinu življenja.

6. Literatura in viri

[1] Gavin, L. M., Dowshen, S. A., Izenberg, N.(2007). *Otrok v formi. Praktični vodnik za vzgojo zdravih otrok – od rojstva do najstniških let.* Ljubljana: Mladinska knjiga.

[2] Kodele, M., Suwa – Stanojević, M., Gliha, M. *Prehrana.* Ljubljana: DZS, 2000.

[3] Lobe, B. in Muha, S. *Internet v vsakdanjem življenju slovenskih otrok in mladostnikov* (online). 2012. (citirano 15. 9. 2020). Dostopno na naslovu: http://www.safe.si/uploads/editor/1297947005MLADINAN ETU_porocilo.pdf.

[4] Ormrod, J.E. (2014). How Motivation Affects Learning and Behavior. *Education Psychology, Developing Learners'* (online). 2014. (citirano 21. 9. 2020). Dostopno na naslovu: <https://www.education.com/reference/article/motivation-affects-learning-behavior/>.

[5] Polajžar, A, Razgor, E, Regner, A. (2009). Zakon spreminja prehranske navade srednješolcev »bolje pozno kot nikoli«. Celje.

[6]Sizer, F., Whitney, E. (2006). *Nutrition.* 10th ed. Belmont: Thomson Wadsworth.

[7] Zupančič, A., Hoyer, S. Prehranjevalne navade študentov. *Obzor Zdr N* 2006; 157-163.

[8] Žitnik, N. Tržnokomunikacijski program zdrave prehrane med dijaki in študenti. Ljubljana: 2009.

PRIPRAVA RODITELJSKEGA SESTANKA UČITELJICE ANGLEŠČINE V 1. TRIADI

Gordana Slak

Osnovna šola Trzin, Slovenija, g.g.slak@gmail.com

Povzetek

Razredna učiteljica angleščine v članku opiše, kaj jo je pripeljalo do tega, da je uvedla roditeljski sestanek z določenimi vsebinami za angleščino v 1. triadi. Pogledala je širše in zajela v članku teme, ki so se ji zdele ključne, da bi jih moral učitelj dobro poznati preden prične graditi odnose in se soočiti s konflikti na roditeljskem sestanku. Cilj članka je predstaviti, zakaj se moramo soočiti s konflikti ter pomembnost priprave na roditeljski sestanek z določeno vsebino. Učiteljica deli primer praktične priprave, ki ga je izvedla, svoje izkušnje, mnenja in spoznanja.

Abstract

The paper describes an English teacher's motives for introducing a parents' meeting with specific content for English teaching in the first triad of primary school. Widening the scope, the paper covers topics she felt were key for a teacher to be familiar with before starting to build relationships with parents and dealing with conflicts in a parents' meeting. The paper aims to show why it is necessary to address conflicts and underscores the importance of preparing for a parents' meeting with a specific content. The teacher presents an example of practical preparation she has carried out as well as her experiences, opinions, and insights.

1. UVOD

Roditeljski informativni sestanek z razrednimi učiteljicami na začetku šolskega leta učiteljici angleščine ni pokrival tematik in problemov, kar se je največkrat kazalo po treh mesecih dela v razredu, vsako šolsko leto. Potek klime, odnosov med učenci in učiteljem ter starši je vsako leto potekal podobno, v nekem ciklu oz. fazah. Zato se je

učiteljica odločila, da vpelje roditeljski sestanek z določeno vsebino v 1. triadi po treh mesecih dela z učenci, ko se je začutila neka napetost in nezadovoljstvo. Cilj je bil, da v pravem času ustavi kopičenje slabih čustev in razreši probleme, dvome staršev, preden pride do obsežnejših konfliktov. Globlje je pogledala, zakaj prihaja do različnih zgodb in zakaj vsak razume in vidi drugače. Začela se je pot, kako predstaviti, načrtovati in voditi pogovor, razrešiti konflikte, katere kompetence bi bilo dobro imeti, katere že ima ter katero znanje bi še potrebovala. Učiteljica se zaveda, da ni v praksi, da bi imela razredna učiteljica angleščine posebej roditeljski sestanek z vsebinsko tematiko. Zato prilaga tudi praktični primer svoje priprave.

Učiteljica navaja, da preden se vzpostavijo odnosi in pričnejo reševati konflikti, je potrebno pogledati učiteljevo avtonomijo, razvitost učiteljeve kompetence in pomembnost vloge učitelja.

2. AVTONOMIJA UČITELJA

Šolski sistem spodbuja starše in učitelje k skupnemu sodelovanju. V učeči se družbi postajajo kompetence učiteljev kompleksnejše, kar zahteva njihovo stalno strokovno izpopolnjevanje, izobraževanje ter sledenje sodobnim izobraževalnim in vzgojnim trendom (Šebart, 2004).

Rupnik (2013) meni, da je danes avtonomija učitelja pod velikim pritiskom, kar je povezano s splošno izgubo vrednot. Zato si avtonomijo učitelj lahko zagotovi le sam, jo sam razvija in krepi. Ne da se je pridobiti samo z izobrazbo, vsevednostjo in močjo položaja. Pred poskusi posegov v svojo avtonomijo se najlažje ubrani učitelj, ki je strokovno suveren, samozavesten in ima odkrito komunikacijo.

Pojem strokovne avtonomije učitelja je potrebno primerno predstaviti tudi staršem. Najboljši način za to je odkrita komunikacija. Za kakovostno delo v razredu in za vzdrževanje avtonomije učitelja je pomembno sodelovanje med učitelji in starši. Sodelovanje lahko poteka tudi na različnih srečanjih, ki morajo biti dobro pripravljene in vodene.

3. ODGOVORNOST ZA ODNOS

Učitelji nastopamo v svoji poklicni vlogi kot strokovnjaki, starši pa so tam kot starši, ne glede na to, kakšen poklic imajo. V razmerju do staršev imajo učitelji zaradi svojega položaja vendarle večjo odgovornost, da kot strokovnjak prinese v dialog potrebne vrednote. V odnosu do učencev imajo učitelji zaradi znanja in moči celotno odgovornost za kakovost odnosa in sodelovanja. V odnosu do staršev pa nosijo glavno odgovornost zaradi svojega hierarhičnega položaja in kot podaljšana roka sistema. (Jensen, 2011)

Zato morajo učitelji bolj opazovati sebe in svoje vedenje, da se zavedo, kako nagovarjajo učence in starše, v kakšnem tonu in s kakšnimi besedami. Učitelji moramo prevzeti odgovornost, ko v skupini izbruhnejo konflikti. Če pristojni ne prevzamemo odgovornosti, se lahko vse skupaj hitro razvije v iskanje krivca. Zato se lahko zgodi, da se bo na roditeljskem sestanku predvsem razčiščevalo, kdo kaj komu počne, kako bi lahko našli krivca in omejili delo s pravili. Učitelji in starši bi morali razmisliti, kaj bi lahko v prihodnje ravnali drugače. Najprej vsak pri sebi in nato skupaj.

4. FAZE SKUPINSKE DINAMIKE ZA DOBRO RAZREDNO KLIMO

Učiteljica je mnogokrat doživela prijetno razredno klimo v mnogih razredih. Včasih pa se je ravno v teh istih razredih zgodil preobrat. V ozadju je vladala neka napetost med starši, učenci in učiteljem. Prihajalo je do nepredvidljivih konfliktov in problemov. Zasedila je, da so podobnosti skupinske dinamike skozi katere gredo razredi med šolskimi leti, vsako leto ponovijo, kot letni časi. Raziskovanje jo je pripeljalo do faz skupinske dinamike, ki so naravni življenjski procesi. Skupine se oblikujejo po zakonitostih. Zgodijo se v vsaki skupinski dinamiki in so nujno potrebne za dober ter zdrav razvoj. Za klimo ni vedno vzrok učitelj. Zato je morda preveč pričakovat od samega učitelja, da bi se moral potruditi, da bi v razredu vedno vladala dobra razredna klima.

Dobro razredno klimo lahko dosežemo le, če smo seznanjeni tudi z nekaterimi zakonitostmi skupinske dinamike. Staršem pa razložimo, zakaj je pogostejše in večje obdobje konfliktov in toženja doma zaradi odnosov in počutja v skupini v določenem obdobju.

1. FAZA

V prvi fazi se začne razvijati obdobje zaupanja, bližine, sprejemanja in videnja. Pojavi se strah pred neznanim, nesprejetjem in nezaupanjem, da nas bo kdo ranil. Učenci iščejo svoje mesto znotraj razreda in vloge. Pojavijo se borbe za moč in tekmovalnost, kdo bo boljši. Učitelj mora biti jasen in dosleden. Individualne razlike se skušajo minimalizirati ali celo ignorirati.

Pričakuje se aktivnost in angažiranost učitelja. Učitelj naj bi sproščal stiske in napetost v skupini ter pomagal učencem, da komunicirajo in raziskujejo. Učitelj pomaga vzpostaviti vezi med učenci in ugotavlja, kaj so skupne točke skupine in postavi jasna pravila.

2. FAZA

Druga faza je faza kontrole in moči, kaosa ter medskupinskih konfliktov. V drugi fazi smo pozorni na preizkušanje meja in eksperimentiranje z nevarnim vedenjem. V tej fazi se učitelj pogosto sprašuje, če je to delo pravo zanj ali bi morda bilo bolje, da bi delal, kaj drugega. Če mu uspe preživeti, postane še boljši pri svojem delu. Bolj intenzivno se začnejo razkrivati individualne razlike, ki smo jih v prvi fazi skušali minimalizirati. V tej fazi skušamo individualne razlike celo izničiti. Pojavljati se začnejo razni boji, zmeda in neustvarjalnost in neproduktivnost v razredu. Pojavijo se boji proti skupinski strukturi in prihaja do intenzivnega izražanja posameznikove individualnosti. To fazo poimenujemo tudi prehodna faza v nepoznani prostor za skupino, ki pa pelje do bodisi napredovanja ali regresije.

Držati je potrebno meje in vztrajati. Jasno je potrebno dati vedeti, kdo je vodja. Učenci se poskušajo upreti učitelju. Če učitelj popusti, pride do razpada sistema. Učitelj v tem obdobju potrebuje ogromno podpore in pogovora s sodelavci in vodstvom.

3. FAZA

Tretja faza je faza intimnosti. V tej fazi se začne dogajati medsebojno odkrivanje posameznikov znotraj skupine, pojavi se odprtost, izločitev pričakovanj in predpostavk, predsodkov, potrebe po tem, da bi druge spreminjali ter potrebe po kontroli. Ta faza med drugim prinaša tudi boleč proces, ki je povezan z občutkom strahu pred praznino,

zgodí se podelitev porazov, dvomov in strahu. Pomembno je, da učitelj reflektira medsebojne odnose, spodbuja učence, da govorijo o sebi, o svojem položaju v skupini.

4. FAZA

Proti koncu šolskega leta prihaja bolj umirjena faza skupnosti, ki prinaša sodelovanje in medsebojno podporo v skupini ter več svobodnega izražanja samega sebe. To obdobje ponuja več sposobnosti za pogovor, reševanje konfliktov in sprejemanje odločitev. Pojavi se sprejemanje in razumevanje drug drugega ter skupine kot celote in sprejemanje razlik med posamezniki. Pojavi se občutek varnosti in naravna želja po spreminjanju samega sebe. Učitelj v tej fazi opušča središčno vlogo in zmanjša skupinsko vodstvo.

5. STRUKTURA JEZIKA

Učitelji se sprašujemo, zakaj učenci in starši isto informacijo ali dogodek vsak razumejo po svoje in si jih po svoje razlagajo. Vsebine besed nas lahko spravijo v dobro ali slabo razpoloženje in vodijo v konflikt tako učitelje kot starše. Pri tem mora biti učitelj zelo pazljiv, kako nekaj pove, katere besede uporabi, čemu daje prednost in sproti preverjati razumevanje podanih informacij.

Če vemo, kako pravzaprav konstruiramo našo realnost razumemo, da je normalno, da ima vsak svoj svet in smo dovolj odprti, da se soočamo s konflikti vsakodnevno. Dnevno smo izpostavljeni množici informacij, ki jih sprejemamo skozi pet čutov. Naše izkušnje kodiramo, jih urejamo in dajemo ponoven pomen v besedah, zvokih, občutkih, okusih in vonjih, kar je naša realnost. V vsakem trenutku sprejemamo ogromno količino informacij. Govorec ima natančno in popolno zamisel o tem, kaj hoče povedati, temu pravimo globinska struktura. Globinsko strukturo skrajšamo, da lahko govorimo jasno in kar v resnici povemo se imenuje površinska struktura. Če globinske strukture ne bi skrajšali, bi bil govor zelo dolgovezen in natančen. Da se lahko v pogovoru z drugimi pomaknemo iz globinske strukture, del svojih misli posplošimo- izberemo samo del podatkov, spremenimo-dodamo skrajšano obliko in izpustimo-izbrišemo. Vsak izmed teh procesov nosi s seboj veliko pomanjkljivosti, jih pa potrebujemo, da bi preživeli v gori informacij. (O'Connor in Seymour, 1993)

Zato je potrebno posvečati svojim besedam in dejanjem pretirano pozornost. Vsakdo doživlja svet na enkratni način. Vsi ne vidimo istih predmetov in nimamo enakih izkušenj. Katerim besedam dajemo smisel in kako izbiramo besede, da se z njimi izražamo, bi bilo priporočljivo pomisliti, ko se učitelj pripravlja na govor. Zavedanje lastnega govora bi učitelju olajšalo komunikacijo in odnose.

6. SESTAVA KOMUNIKACIJE

Vsak dialog, vsako sodelovanje in vsak odnos imajo uvod, jedro in zaključek. Zavedanje o tem, katere prvine sodijo v uvodni del posameznega pogovora ali srečanja, katere je treba upoštevati med pogovorom in katere so pomembne pri zaključku, nam pomaga ohraniti jasno strukturo dialoga.

Vsak odnos in vsak dialog imata vsebinsko kot procesno raven. Vsebinska raven določa, kaj počnemo in o čem govorimo, procesna raven opredeljuje, kako to počnemo. Vrednote sodijo na procesno raven. Pri delu s starši smo po navadi osredotočeni predvsem na vsebinsko raven, kar se dogaja, da procesno raven prezremo, kar ima veliko pedagogov pri srečanjih s starši pred očmi predvsem cilj in otipljiv rezultat. Pri tem zlahka prezrejo, da je proces tisti, ki pripelje do nekega dogovora, mnogo pomembnejši kot dogovor sam. Upoštevanje procesne ravni pomeni prizadevanje za to, da vsi udeleženci oddajajo in sprejemajo ves čas na istem kanalu. Strokovno delo sporočamo v čim bolj jasnem in razumljivem jeziku, kar zahteva polno pozornost, ki si jo pridobimo z izkušnjami in vajo. Vsak učitelj si mora ustvariti tak okvir, ki mu omogoča, da bo navzoč s čim večjo avtentičnostjo ter osebno in profesionalno integriteto. (Jensen, 2011)

7. KONFLIKTI

Nekateri učitelji se ne zavedajo, da so konflikti sestavni del vsakega sodelovanja s skupino staršev, ker se večina učiteljev med šolanjem ni naučila veliko o razreševanju konfliktov. Konflikt lahko opredelimo kot vsako situacijo v medsebojnem odnosu, v kateri imajo udeleženci različne želje ali različne potrebe in hkrati so tudi situacije, ko je posameznik v konfliktu sam s seboj. Eden od vzrokov zakaj prihaja ves čas do konfliktov, je opisano v 4. poglavju pri strukturi jezika. Konfliktu se ne moremo izogniti vendar se moramo naučiti, kako se v konfliktu konstruktivno obnašati in biti pozoren

na jezik in besede, ki jih uporabljamo. Najti besede, s katerimi lahko izrazimo osebne občutke za fizično nelagodje. Zato je pomembno, da vzpostavimo stik s samim seboj, ko izrazimo svoje osebne občutke začutimo ob tem olajšanje. (Jensen, 2011)

Ko izbruhnejo konflikti v razredu, v skupini staršev ali med starše in učitelji, bi morali biti učitelji toliko trdni in prepričani vase, da obdržijo pregled nad celotnim dogajanjem in hkrati konstruktivno razrešujejo konflikt.

Če hočejo učitelji staršem opisati težave, ki jih imamo z učenci se morajo osredotočiti na odnos in ne na vedenje učencev. Učiteljem se je pogosto zelo težko vključiti v opisovanje sebe in svoj delež pri problemu. Če učitelji usmerjajo svojo pozornost samo na vedenje otroka postavijo sami sebe v položaj, ko ne morejo rešiti obstoječih problemov preprosto zato, ker ne razumejo svojega deleža pri nastalem problemu. Kompetence se izoblikujejo in razvijajo le pri tistih učiteljih, ki zavestno spreminjajo sebe. (Jesen, 2011)

Za učitelja je priporočljivo, da je med roditeljskimi sestanki vedno naravnani na proces in ne na rezultat, ustvarjajo prostor za različna mnenja, dopuščajo različnosti in ohranjajo mirno kri.

8. NAČRTOVANJE RODITELJSKEGA SESTANKA Z VSEBINO

Učiteljica načrtuje roditeljski sestanek, glede na tematiko, ki se pojavi. Vzame si čas za njegovo temeljito pripravo saj meni, da je rezultat uspešnega pogovora odvisen od tega. Razmisli in si predstavlja v kakšnem kontekstu bo potekal njen govor in kako bo potekal. Zastavi si cilj pogovora kar ji omogoči, da lažje med sestankom obdrži strukturo in da ne zavije z glavne teme. Cilj ji omogoči, da lažje oblikuje dnevni red, kjer je prostor za pogovor, izražanje starševskih mnenj, predloge staršev in iskanje rešitev. Osredotoči se na odnos, v katerem vključi tudi sebe. V ospredju si predstavlja, kako vodi starše, da skupaj razmišljajo in iščejo odgovore na zastavljena vprašanja in probleme, ki so se pojavili.

Včasih prosi sodelavko, da je prisotna na njenem roditeljskem sestanku, da dobi povratno informacijo. Ne glede, kako se učiteljica pripravi, ne more nikoli natanko predvideti poteka in izida roditeljskega sestanka. Kljub temu ji priprava zagotovi določeno varnost, s čimer je bolj odprta za odzive staršev in njihove zamisli. Včasih se poslužuje tudi kratkih iger vlog, kjer zaigra kratek dogodek ali celo prebere knjigo, ki

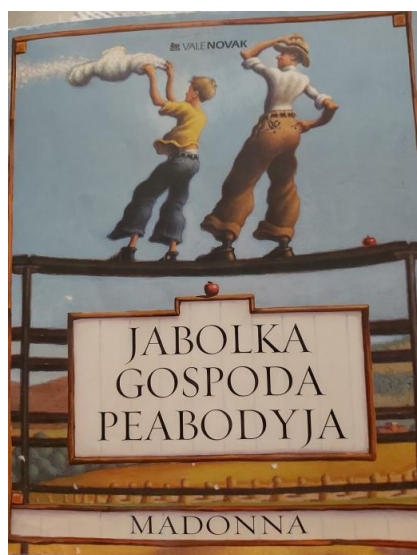
se navezuje na tematiko, ki so jo vzpostavili učenci in starši. S tem učiteljica konkretno oblikuje stavke, ki bi jih rada izrekla.

8.1 PRIMER PRIPRAVE ZA RODITELJSKI SESTANEK ANGLEŠČINE

Učiteljica si pripravi pripravo tako, da si predstavlja, da govori v živo, kaj bo rekla, razložila in na kakšen način bo to povedala in prikazala. Osredotočena je na potek, kako bo vodila sestanek. Večkrat gre skozi svoj govor, ki ga je zapisala, preden stopi pred starše.

8.1.1. ZGODBA: slikanica Jabolko gospoda Peabodyja, od Madonne.

Danes vam bom prebrala zgodbo Jabolko gospoda Peabodyja od pevke Madonne. Nastopa učitelj z učenci v manjšem mestecu, kjer se vsi med seboj poznajo.



8.1.2. KOMUNIKACIJSKI MODEL: Predstavim Komunikacijski model, ob razlagi rišem in pišem na belo tablo.

Način, kako doživljamo svet okoli nas skozi vse čute (kaj vidim, slišim, voham, okušam, tipam) filtriramo skozi pretekle izkušnje, kar vpliva na naše vedenje. Informacije, ki vstopijo skozi naše čute, gredo avtomatsko skozi številne filtre, da bi zmanjšali število informacij, kar lahko naš zavestni um predela v naših možganih tako potekajo naslednji

proces: izbris, popačenje in posploševanje. Kar ohranimo ali izpustimo ima odločilen vpliv na to, kako si notranje predstavljamo realnost. Te filtrirane informacije shranimo kot našo notranjo izkušnjo zunanjega sveta. Kako se naša notranja predstava ujema z zunanjim dogodkom, je odvisno od tega, kako so naši filtri izbrisali, popačili in posplošili stvar.

8.1.3. POZORNOST UČENCEV

V prvih mesecih je bilo zelo naporno, da smo sploh začeli uro. Stopim v razred, čakam, da se bodo pripravili in pospravili, česar ne potrebujejo pri uri. Trajalo je kar nekaj časa. Smo stali in čakali posameznike tudi več minut.

Kaj vse sem poskusila?

1. Najprej smo stali in čakali.
2. Nato sem večkrat prijazno opozorila, da prenehajo in se pripravijo.
3. S pogledom sem bila usmerjena v določene učence.
4. Opozorila sem 3x.
5. Rekla sem bolj odločno.
6. Vzela sem brez besed.

Razložim pravila ure:

- Učenci za učiteljico ponavljajo šolska pravila v ritmu kot je »JAZZ CHANT«.
- Učenci imajo zvezek in peresnico zaprto, peresnica je na zvezku, na vogalu mize.
- Učiteljica pridobi ostale učence, s pozitivno spodbudo in pohvalo tako, da pohvali tistega, ki je že pripravljen. Na primer: »On je že pripravljen na pouk.«
»Kdo je še pripravljen?« »A, vidim, tudi ona je pripravljena!«
- Vsakič, ko me je nekdo od učencev prekinil pri dajanju navodil sem utihnila, nekaj časa čakala in nato vprašala: »Ali ste sedaj pripravljeni slišati navodila?«

Učenci so bili zelo moteči na začetku leta in do danes so se zelo izboljšali s treningom. Kako je to izgledalo? Začnem poved, učenec mi vskoči vmes in potegne zraven še tri učence in začnejo s svojo debato.

Učenci so mi tudi brali misli. Ko sem spregovorila prvo besedo, so se nekateri učenci obrnili k sosedu in dopolnili mojo poved. Zato sem jih povabila, da zamenjamo vloge, saj so vedeli bolje potek dela in pravila kot učiteljica sama.

Poskusila smo se dogovoriti sledeče za znak, da bi me učenci pogledali, prisluhnili in narediti tiho po navodilih.

1. Določeno gibanje ali kretnje so morali narediti tiho. Če jim to ni uspelo so tudi večkrat ponovili gibanje, npr. vstati, sestiti se.
2. Dvignila sem roko in čakala.
3. Štela sem do 10.
4. Naučila sem jih rimo. Jaz rečem: »1, 2, 3 eyes on me«, učenci mi odgovorijo: »1, 2, eyes on you.«

Počutim se kot, da igram vlogo detektiva, ko ves čas iščem pristope do posameznih učencev. Nisem si všeč, ko moram povzdigniti glas in ko sem jezna, ko ne zmorem biti več potrpežljiva. Ves čas iščem načine. Zavedam se, da je tudi moja energija pomembna, ko stopim v razred.

Bila bi zelo vesela, če bi se vse dalo z lepo besedo in vsi učenci bi se držali pravil, reda in naredili. Bilo bi idealno. Kako naredite doma? Mogoče dobim, kakšno idejo.

8.1.4. STRES ali USTRAHOVANJE

Za učence je stres, ko morajo nekaj novega se naučiti, nekaj novega narediti, nastopati in predstaviti. Nekateri se zaradi navajenega udobja lotijo drugače tako, da jokajo in tožijo, se izgovarjajo, da ne znajo, ne razumejo, se jezijo in čakajo, da jim bo kdo naredil. Nekateri niti ne poskusijo se lotiti naloge, narediti sami. Ali je tu govor o ustrahovanju ali o stresu?«

Ko učenec dobi podporo starša zaradi slabe vesti, ker nekaj ni opravil, ste mu dali vedeti, da se lahko naprej tako obnaša, da mu ni potrebno opraviti svojih obveznosti in zadolžitev. Jaz vztrajam in zahtevam, da učenci naredijo zato so v šoli. Če starši skupaj stopite z učiteljem je več možnosti, da bo učenec pričel delati in postal odgovoren in sprejel svoje obveznosti.

8.1.5. PREGLEDOVANJE ZAPISA

Učenci gredo do stene preberejo zapis, si ga zapomnijo, gredo do zvezka in zapišejo. To ponavljajo dokler vsega ne zapišejo. Najprej si učenci pregledajo zapis sami. Nato pregledam zapis še jaz. Po aktivnosti učencu podčrtam, katero besedo naj gre še enkrat pogledat, ker jo ni pravilno zapisal. Učenci si sami pokljukajo odgovore.

Včasih hodim po razredu in opozorim na napačni prepis.

8.1.6. REFLEKSIJA

V opisani pripravi je učiteljica večji del izvedla kot si je napisala. Vrstni red nekaterih točk je obrnila. V govoru in predstavitvi je bila suverena in odkrita. Starši so zastavljali vprašanja in nejasnosti so se razčistila. Klima na roditeljskem sestanku je bila sproščena in prijetna. Učiteljica se je trudila držati stik s starši. Pri vsaki točki se je sprožil razgovor, vprašanje, pojasnjevanje, kar so izvedeli od otrok in posamezni starši so povedali svojo zgodbo, kjer je ostala večina potrdila trditve učiteljice. Nekateri starši so odgovarjali tistemu starši, ki je vprašanje zastavil, nekateri so pritrdili, kar je učiteljica razložila. Na koncu učiteljica ugotovi, da ima podporo večini staršev in da so vmes posamezniki, ki potrebujejo več pogovora in razlage zaradi učnih težav njihovih otrok. Po sestanku učiteljica prejme od nekaterih staršev spodbudne besede, pohvale in po elektronski pošti.

Na roditeljski sestanek je učiteljica povabila tudi sodelavko, da je bila prisotna in opazovala dogajanje zadaj. V pogovor se ni vključevala. Po roditeljskem sestanku sta učiteljici naredili kratko refleksijo. S sodelavkine strani je učiteljica dobila odlično oceno za vodenje in pripravo. Sestanek se ji je zdel poučen in zanimivo predstavljena problematika. Večkrat učiteljica dobi od sodelavk kompliment: »Upaš si!«

9. ZAKLJUČEK

Učiteljica čuti, da nekateri starši poskušajo posegati v njeno avtonomijo in dirigirati svoja pravila. Vendar, če se staršem razložijo dejanja in izkušnje, razumejo, zakaj njihova pravila in ukazi niso sprejemljivi. Potrebno je biti suveren vase, samozavesten, pogumen, dovolj odprt, fleksibilen in uporabiti primeren jezik, da se soočimo, prisluhnemo in najdemo primerne poti. Učiteljica uporabi odkrito komunikacijo in prizna svoje napake ter pomanjkljivost, kar starši sprejmejo in odpuščajo. Hkrati pa se zavedajo, da tudi učiteljica od njih ne pričakuje, da bodo idealni starši. Zato se prej

vzpostavi stik in odkrit pogovor. Učiteljica potrebuje veliko poklicne in osebne moči, da si drzne izpostaviti svoje slabosti.

Med učitelji vlada strah pred tem, da bodo ostali sami, ko bodo nastopile težave s starši, zato se v konflikt neradi spustijo. Vendar je konflikt naravni proces in bi ga morali sprejeti. Način, kako učiteljica pripravi roditeljski sestanek ji pomaga, da odkrije drugačno resnico, da pogleda še z druge perspektive. Ko učiteljica pogumno stopi pred starše vedno položi vse karte na mizo, odkrito, ničesar ne poskuša skriti, odgovarja odkrito, kar ji daje občutek dobrega počutja. V skupini staršev zavlada mirnost, če vidijo, da je učiteljica sposobna voditi razpravo.

Po roditeljskem sestanku pogosto učiteljica ugotovi, da ima povprečno težave z 2%-3% starši, največkrat z učenci z učnimi težavami. Slab glas seže v deveto vas in pusti močan vtis v učitelju, kar vpliva na njegovo samozavest in samopodobo. Ugotavlja, da učitelj ne sme čakati predolgo, da problem ne zraste v neobvladljiv konflikt. Zato je učiteljica takoj sklicala roditeljski sestanek, ko je ugotovila na pogovornih urah, da so nesoglasja, da se pojavljajo težave in da se širijo govorice. Mnoge pohvale učiteljevega dela so izničile kritiko in grajo 2% staršev pri učitelju. Hkrati pa je pohvala prispevala k zagonu, volji do dela, dala občutek se razvija v pravo smer in da je potrebno poskrbeti tudi za nezadovoljne starše in učence. Učiteljica je morala tudi sprejeti, da z individualnimi starši ni uspela vzpostaviti stika, da ji je uspelo preživeti, kar verjame, da je prispevalo, k razvoju njenih kompetenc.

Učiteljica ugotavlja, da učitelji potrebujemo podporo drug drugega, da se opolnomočimo, da se soočimo s konflikti. Zlasti v drugi fazi skupinske dinamike, ko na dan pride mnogo podobnih konfliktov. Takrat učiteljica svetuje, da več učiteljev stopi skupaj, prisostvujejo tudi na roditeljskih sestankih in pogovornih urah. Učitelj potrebuje občutek, da mu bo nekdo priskočil na pomoč in si ne želi slišati od sodelavca »To je tvoj razred, uredi.« Temveč, kako ti lahko pomagam pri strategijah in konkretno z dejanji. Učenci šole so od vseh. Šola sama bi morala biti kot velika družina.

Učiteljica vedno išče uporabno in pozitivno, predlaganega prilagodi, dopolnjuje in išče uporabne rešitve. Nove položaje spreminja v nove možnosti, novo povezuje s starim, je odprta in pripravljena na drugačno in boljše.

Če želimo izboljšati odnose, moramo v prvem koraku spremeniti sebe, svoje vedenje, ker s tem vplivamo na druge. Odzivati se je potrebno na sedanost, sprejemati

samorefleksijo in interpretacijo. Izražati je potrebno spoštovanje, pozornost, naklonjenost in strpnost. Učiteljica ugotavlja, da učitelji morajo biti prepričani vase, da obdržijo pregled nad celotnim dogajanjem pri vodenju roditeljskega sestanka.

Učitelji niso vsemogočni zato meni, da svoj del odgovornosti za učinkovito učenje in medsebojno sodelovanje morajo prevzeti tudi učenci in starši.

Pomembno je tudi, da učenci in starši izvedo, kako se je počutil učitelj in da pove svoje želje o morebitnih spremembah.

10. VIRI IN LITERATURA

Confidenci, M. (2014) *Povezanost sodelovanja med šolo in starši z učenčevo uspešnostjo* (Magistersko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

http://pefprints.pef.uni-lj.si/2721/1/Povezanost_sodelovanja_med_%C5%A1olo_in_star%C5%A1i_z_u%C4%8Den%C4%8Devo_%C5%A1olsko_uspe%C5%A1nostjo.pdf

Jensen, E. in Jensen, H. (2011) *Dialog s starši*. Inštitut za sodobno družino Manami.

O'Connor, J. in Seymour, J. (1993) *Spretnosti sporazumevanja in vplivanja. Uvod v nevrolingvistično programiranje*. London.

Jurič Šenk, S. (2014) *Vzgoja otrok in vloga šole*. Didakta oktober 2014.

<http://www.utrink.si/datoteke/didakta%2014.pdf>

Kolar, M. (2005) *Komuniciranje med šolo in starši kot element kakovosti v vzgoji in izobraževanju* (Magistersko delo). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede. (Mojca Šebart

http://dk.fdv.uni-lj.si/delamag/mag_Kolar-Metoda.PDF

Peklaj, C. Pečjak, S. (2015) *Psihosocialni odnosi v šoli*. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Puconja, K. (2009) *Odnosi komuniciranja v šoli kot predpogoj za njeno uspešnost*. Zbornik 6. študentske konference. Fakultete za management Koper. <https://www.fm-kp.si/zalozba/ISBN/978-961-266-033-8/prispevki/Puconja%20Karmen.pdf>

Rupnik, D. (2013) *Aktiv svetov staršev OŠ pod Krvavcem. "Odnosi med starši in učitelji - temelj vzgoje v šoli"*

<http://www.zasss.si/aktivi/AssOSPK/Odnosi%20med%20starsi%20in%20ucitelji%20-%20skupno%20porocilo%20iz%20Sencurja.pdf>

Šebart Kovač, M. (2004). *Sodobna pedagogika*, 3.

Kennst du diese Form? – Mathematik auf Deutsch

Avtorica: Ksenija Špur, prof. nemščine

OŠ Mala Nedelja, Slovenija, ksenija.spur@guest.arnes.si

Lektoriral: Aleksandra Perišić, prof. slovenščine in nemščine

Prevod povzetka: Ksenija Špur, prof. nemščine

Povzetek:

Jezik je povsod – tudi pri pouku matematike. V prispevku predstavljen primer dobre prakse prikazuje, kako je mogoče v pouk neobveznega tujega jezika v prvem razredu vključiti pridobivanje nejezikovnih znanj in tako zagotoviti razvoj sporazumevalnih zmožnosti. Kako geometrijske oblike spoznati in poimenovati v tujem jeziku, kje vse jih srečujemo, na koncu pa razviti njihove umske sposobnosti ter obogatiti zakladnico kognitivnih iger. Primer upošteva tudi vse razvojne lastnosti malčkov, kot so radovednost, zvedavost, želja po učenju, potrebo otrok po gibanju, raziskovanju, igri, izdelovanju in zgodbi, saj jim to omogoča celostni razvoj.

Ključne besede: neobvezni izbirni predmet, nejezikovni cilji, razvoj sporazumevalnih zmožnosti, kognitivne igre

Zusammenfassung:

Sprache ist überall – auch im Mathematikunterricht. Das im Artikel vorgestellte Good-Practice-Beispiel zeigt, wie es möglich ist, nichtsprachliche Ziele in den Unterricht eines fakultativen Wahlfaches in der ersten Klasse einzubeziehen und so sowohl sprachlichen als auch nichtsprachlichen Zielen gerecht zu werden. Wie man geometrische Formen in einer fremden Sprache erkennt und benennt, wo sie uns begegnen, und am Ende kitzelt und entwickelt es ihre geistigen Fähigkeiten und bereichert die Schatzkammer kognitiver Spiele. Es berücksichtigt auch alle Entwicklungsmerkmale von „Kleinkindern“, wie Neugier, Neugierde, Lust am Lernen,

kindliches Bedürfnis nach Bewegung, Forschen, Spielen, Basteln und Geschichten, da sie sich dadurch ganzheitlich entwickeln können.

Schlüsselwörter: ein fakultatives Wahlfach, nichtsprachliche Ziele, Entwicklung von kommunikationsfähigkeit, kognitive Spiele

1. Uvod

Poučevanje neobveznega izbirnega predmeta v prvem razredu osnovne šole še vedno predstavlja velik izziv za učitelja kot tudi za učence. Čeprav sama nisem ravno več »nepopisan« list na tem področju, imam že kar nekaj let izkušenj s poučevanjem teh malčkov, je vsaka generacija in vsaka ura nov, velik izziv. Vsak izziv je dober, saj si primoran svojo uro dobro načrtovati. Pomembno je tudi razumevanje, kaj otroke motivira in pripravi k delu, da pozabijo, da so utrujeni, da so lačni ali da bi radi šli domov.

Da učenje tujega jezika ne poteka znotraj ustaljenih okvirjev, je bilo že velikokrat omenjeno in tudi predstavljeno. Da tuji jezik omogoča veliko medpredmetnega povezovanja dandanes ni več novost. Učiteljice tujega jezika tako posredujemo še druga znanja in s tem pripomoremo k celostnemu razvoju prvošolčkov. Podajamo se v svet matematike in spoznavanja okolja, športa, glasbe in likovne umetnosti, urimo motorične sposobnosti ter pripravljamo učence na vseživljenjsko učenje in utrjujemo njegov celostni razvoj. Z izbranimi didaktičnimi gradivi poskrbimo za zabavo in za gibanje, razbijemo monotonost, saj se zavedamo, da je pozornost na določeno dejavnost še kako kratkotrajna, da stolčki hitro postanejo nemirni.

Kot že omenjeno, ponuja poučevanje tujega jezika veliko možnosti medpredmetnega povezovanja, tokrat bi se rada posvetila matematiki. Učni načrt predlaga naslednje teme:

- orientacija: učenci razvijajo prostorske in ravninske predstave, torej opredelijo položaj predmeta glede na sebe oz. glede na druge predmete in se znajo pri opisu položajev pravilno izražati (nad/pod, zgoraj/spodaj, desno/levo), premikajo se po navodilih po prostoru, orientirajo se na ravnini (na listu papirja);

- geometrijske oblike in uporaba geometrijskega orodja: izdelajo modele teles in likov ter jih opišejo, rišejo prostoročno črte in like;
- merjenje: ocenijo in primerjajo količine za dolžino, maso in prostornino (najkrajši, najdaljši, najtežji, najlažji, največja, najmanjša prostornina ipd.), merijo dolžino, maso in prostornino z nestandardnimi enotami (z relativnimi in konstantnimi);
- naravna števila in število 0: štejejo, zapišejo in berejo števila do 20, vključno s številom 0, ocenijo število predmetov v množici, uredijo po velikosti množico naravnih števil do 20, določijo predhodnik in naslednik danega števila, prepoznajo, nadaljujejo in oblikujejo zaporedja števil, primerjajo števila po velikosti;
- računske operacije in njihove lastnosti: seštevajo in odštevajo v množici naravnih števil do 20, vključno s številom 0 (prehod: ob konkretnih pripomočkih s štetjem čez desetico);
- logika in jezik: razporejajo predmete, telesa, like, števila glede na izbrano lastnost in s tem oblikujejo množice in podmnožice (množica je rezultat procesa razporejanja);
- obdelava podatkov: predstavijo podatke z dano preglednico in s figurnimi prikazi.

Predlagane teme se zelo dobro integrirajo v sam pouk tujega jezika, med najhvaležnejšo spadajo števila, kar pa ne pomeni, da se ostale zanemarjajo.

2. Moj primer iz prakse

Moji učenci so zelo pisana družina z zelo različnimi sposobnostmi, vsak od njih je nekaj posebnega in vsak od njih se tudi uči na svoj edinstven način. Zato se za vsako uro potrudim, da ta edinstven način vsakemu učencu zagotovim in zadostim njegovim potrebam. V vsako uro vključim veliko mero gibanja, predvsem, ko opazim, da je osredotočenost padla, da potrebujejo krajši odmor. Vključujem igro za ohranjanje motiviranosti, pripravljam pa jim tudi nove izzive, s katerimi ohranjam zanimanje za učenje tujega jezika.

Pri predstavljenem primeru smo poleg geometrijskih likov urili še naslednja matematična področja:

- orientacija (levo/desno, zgoraj/spodaj),
- izdelajo modele likov,

- in razvijanje logičnega mišljenja.

Zastavljeni cilji, ki sem jim v tej uri sledila ter jih želela uresničiti, so bili sledeči:

► **jezikovni cilji:**

- spoznajo in poimenujejo geometrijske like (der Kreis, das Dreieck, das Quadrat, das Rechteck),
- tvorijo preproste povedi, razvijajo občutek za zgradbo povedi (Das ist ein Quadrat.),
- uporabljajo novo besedišče.

► **nejezikovni cilji:**

- razvijajo prostorske in ravninske predstave, opredelijo položaj predmeta glede na sebe (oben/unten, rechts/link),
- razvijajo logično mišljenje ob razporejanju slik (sudoku),
- izdelajo modele likov, ter jih opišejo.

Uporabila in pripravila sem naslednja didaktična gradiva ter pripomočke:

→ kačo Schorsch,

→ pripravljeno podlogo z oblikami in plastelin,

→ kartice z liki, prazen kvadrat,

→ slike geometrijskih likov,

→ plakat sudoku, namizna igra sudoku, geometrijske oblike iz moosgumi pene,

→ namizna igra bingo.

2.1 Potek didaktične enote

2.1.1. Uvod in uvodna motivacija

Za uvod sem uporabila avtentično besedilo, zgodbico o kači Schorsch, ki se spreminja v različne oblike, vendar ne celotne zgodbice. Da sem pritegnila pozornost učencev, sem prinesla tudi kačo, konkreten material. Pri vsaki prebrani in slišani obliki se je naša kača spreminjala. Zgodbica se glasi tako:

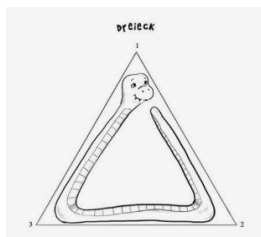
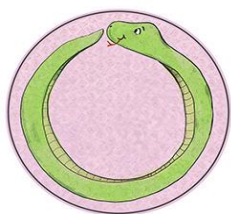
Ich bin Schorsch, die nette Schlange,
bin ganz lieb, sei nur nicht bange!
Bin die Formenschlange – was ist das bloß?
Ich erklär es dir, jetzt geht es los!

Ganz zuerst bin ich ein **KREIS**
Und der hat, wie jeder weiß,
keine Ecken, er ist ganz rund.
„Ooooh“ macht da der Mund.

Ja, ich mag es auch mal eckig,
mein Körper ist elastisch und mal fleckig,
drum zeig ich dir ein **Dreieck** hier,
drei Ecken hat es und nicht vier.

Ein **Quadrat** hat gleiche Seiten,
da müssen sie sich gar nicht streiten.
Vier Stück sind es an der Zahl,
Schorsch zeigt dir das hier mal.

Ein **Rechteck**, das sieht ähnlich aus.
Hat auch vier Ecken, ei der Daus!
Doch wirkt es wie ein Ziegelstein,
so muss ein Rechteck nunmal sein.



(vir: „**Lerngeschichten mit Wilma Wochenwurm – Das_wurmstarke_Vorschulbuch**“ von Susanne Bohne)

Po branju smo naučene oblike ponovili. Vsakemu učencu sem povedala obliko, ta pa jo je prikazal s kačo. Sledilo je ponavljanje oblik z gibanjem in štetjem. Gre za štetje kotov in tako smo geometrijske oblike tudi opisovali:

- trikotnik: 1, 2, 3! Das ist ein Dreieck! (desna rama = 1, vrh glave = 2, leva rama = 3)
- kvadrat: 1, 2, 3, 4! Das ist ein Quadrat! (desna rama = 1, leva rama = 2, desni bok = 3, levi bok = 4)
- pravokotnik: 1, 2, 3, 4! Das ist ein Rechteck! (desna rama = 1, leva rama = 2, desno koleno = 3, levo koleno = 4)
- krog: Rund, rund, rund! Das ist ein Kreis! (po zraku rišemo velik krog).

2.1.2. Osrednji del

V osrednjem delu sem učencem razdelila narisane oblike in plastelin, s katerim smo oblikovali majhne kače, oblikovali obliko ter jo položili na ustrezno obliko na listu. Učenci so tako še enkrat ponovili poimenovanja oblik v tujem jeziku. Te dejavnosti izvedemo kar v krogu, saj je v razredu le devet učencev.

Tabelska slika: naučene oblike sem pritrdila na tablo, učence pa sem povabila na sprehod po razredu. Cilj je bil, da po razredu poiščemo predmete, ki ustrezajo obravnavanim oblikam. Pri vsaki najdeni stvari ali najdenem predmetu smo se ustavili in obliko ponovili.

Dejavnost v parih: učence razdelim na dvojice. Vsak par dobi karte – kvadrate z narisanimi oblikami, prazen kvadrat ter izrezane oblike. Ker smo orientacijo že obravnavali, jo samo ponovimo. Na tablo sem pritrdila kvadrat, pokažem polje, učenci povedo, kje je: oben rechts, oben links, unten rechts, unten links. Sledila je

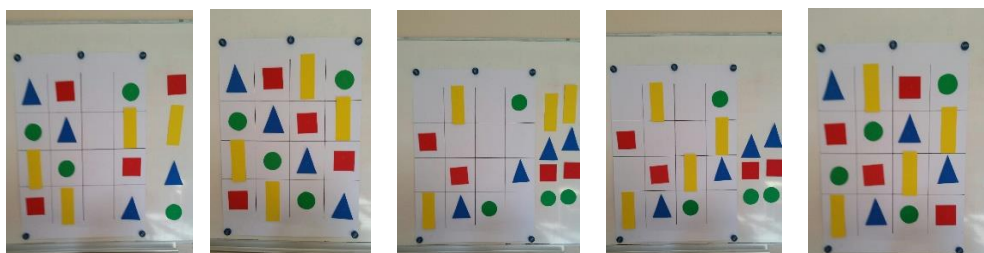
demonstracija poteka igre (jaz in učenec iz razreda). Vsak par si poišče svoj kotiček, eden izmed učencev narekuje, kje so oblike, drugi učenec slišano obliko ustrezno razvrsti. Ko končata, preverita, nato svoji vlogi zamenjata.

2.1.3 Zaključna dejavnost

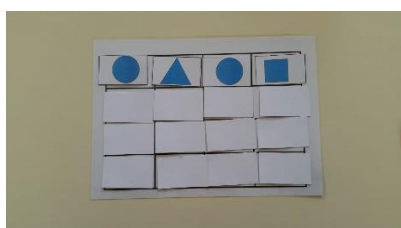
Za zaključek te ure sem izbrala igro sudoku. Ker učenci te dejavnosti niso poznali, smo jo v tej uri izvedli kar skupaj.

Tabelska slika: pripravila sem plakat z narisano mrežo, pritrčila nekaj oblik ter učencem razložila navodila. Zapisala sem jih tudi na tablo (tukaj priznam, smo si pomagali z materinščino). Učence sem izzvala, da so dopolnili prazne okvirčke ob tem pa ponavljali naučena poimenovanja oblik. Seveda so morali upoštevati vsa pravila igre. Pripravila sem sudoku tudi kot namizno igro, vendar nam čas tega ni več dopuščal. Je pa ta namizna igra bila odlična uvodna motivacija v naslednji uri.

Za vsako uro pripravim več različnih aktivnosti. Tudi pri tej ni bilo nič drugače. Poleg igre sudoku sem kot skrito rezervo imela pripravljeno še igro bingo.



(Vir: osebni arhiv fotografij)



(Vir: osebni arhiv fotografij)

3. Zaključek

Ura je bila razgibana in raznolika, uspelo mi je pritegniti in motivirati vse učence. Zadovoljila sem njihovo potrebo po gibanju, izdelovanju in igri, obenem pa vzbudila željo po raziskovanju, opazovanju in pridobivanju novih znanj. Vse izvedene aktivnosti in dejavnosti smo izvedli še večkrat, saj so se izkazale kot odlična uvodna motivacija ali kot premostitvena dejavnost. Zastavljene jezikovne cilje te ure pa smo v naslednjih urah še ponovili, utrdili ter nadgradili.

4. Viri in literatura

- Pot v večjezičnost – zgodnje učenje tujih jezikov v 1. VIO osnovne šole
Zgledi CLIL-a
Objavljeno na spletnem naslovu <https://www.zrss.si/pdf/vecjezicnostclil.pdf>,
Ljubljana 2010
- UČNI NAČRT. Program osnovna šola. Tuji jezik v 1. razredu: neobvezni izbirni predmet. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2013
- RAAbits online
<https://www.raabits.de/unterrichtsmaterial/grundschule/mathematik/raum-form/8923/ich-moechte-bitte-ein-dreieck-kaufen-die-geometrischen-formen-kennenlernen-und-den-alltagswortschatz-erweitern>
- Bohne, Sussane, 2020: Lerngeschichten mit Wilma Wurmchen - Das wurmstarke Vorschulbuch, Verlag BoD – Books on Demand

Skupaj premostimo učne vrzeli

Metka Uršič Urbanč

Osnovna šola Koprivnica, Slovenija, <mailto:metka.ursicurbanc@gmail.com>

Povzetek

Analiza, vrednotenje ter odzivnost opravljenega dela je ključna, da se zaznajo odstopanja. Premoščanje sistemskih, organizacijskih, učnih vrzeli je strokovni izziv, ki vodi v razvoj. Z izkoriščanjem fizioloških danosti, vključevanjem vseh čutil, uporabo celotnega telesa je učinek na učenje maksimiran. S konstruktivnim sodelovanjem omogočajo, da distruktorje omilijo in vznemirjenje preusmerijo v vedoželjnost in zadovoljstvo, poraz v učenje, problem v izziv, kateri omogoča celostni napredek posameznika. S poučevanjem, ki vsebuje gibalne aktivnosti, dvigujejo participacijo učencev, izhajajo iz območja bližnjega in vsem dajejo možnost uspešnega aktivnega vključevanja.

Ključne besede: prehod, učenje, gibanje, vrzeli, premoščanje

Abstract

Analysis, evaluation and responsiveness of the work performed is the right key to detect deviations. Bridging systemic, organizational and learning gaps is a professional challenge that leads to development. By exploiting physiological properties, involving all the senses, using the whole body, the effect on learning is maximized.

Through constructive cooperation, they make it possible to soften the disruptors and to redirect excitement into curiosity and satisfaction, defeat into learning, problem into a challenge, which enable the holistic progress of the individual. With teaching that includes movement activities, they increase student participation, start from the well known environment and give everyone the possibility of successful active involvement.

Key words: transition, learning, movement, gaps, bridging

1. Premišljeno načrtovano

Ravnatelji in učitelji, ki so novosti devetletne osnovne šole prevzeli zgolj kot izvršeno dejstvo, ne pa kot študijsko poznavanje ciljev in načel devetletne osnovne šole, povezane s spremenjenimi didaktičnimi in metodičnimi pristopi, so prispevali k temu, da se soočamo z izzivi danes. Danes se v koncept devetletne osnovne šole in v mehak prehod, vlogi vzgojiteljice v prvem razredu, delo po koticčkih, drsnih standardih znanja le redki poglobijo, kaj šele upoštevajo oz. se mu želijo približati. Vzrok odstopanj, primanjkljaji na posameznih področjih, pa v večini tiči ravno tu, ker je razvojno-nevrološko zgodnje gibalno poučevanje najučinkovitejše.

»Sistem je bil premišljen vse do igralnih koticčkov. O njih smo se povsem resno pogovarjali, kot tudi o tem, da se razred odpre v hodnik, v vrt, kjer so bili koticčki.« (Gaber, 2016, str. 8). To ne more zanikati nihče, ki je takrat sodeloval pri načrtovanju in izvajanju dela v prvem razredu. Žal so mnogi ravnatelji in učitelji pozabili na to in mnogo razredov je, tako s postavitvijo opreme kot z oblikami dela, enakih kot pred letom 1999. Program devetletnega izobraževanja so pred petindvajsetimi leti sprejele prve šole. V tem času se je marsikaj spremenilo, tako na področju šolstva kot tudi v celotni slovenski družbi.

Na OŠ Koprivnica se zavedamo, da je za mehak prehod iz vrtca v šolo nujno, da izvajamo vsaj tisto, kar je bilo načrtovano ob uvajanju devetletne osnovne šole za prvo triletje oz. prvi razred. Strokovni delavci morajo imeti znanja in veščine, ki so potrebne za delo s šestletniki, da lahko s sodobnimi metodami dela v inovativnem, vzpodbudnem in varnem učnem okolju izvajajo pouk prvega razreda. V našem primeru kombiniranega z drugim.

Danes prihajajo v šolo drugačni otroci, otroci, ki odraščajo v svetu tehnologije, v času, ko je otrokom ponujeno veliko informacij, obšolskih dejavnosti, ko se delavniki staršev daljšajo. Otroci vse manj rokujejo s stvarmi, razvijajo grobo in fino motoriko v naravi in so manj izpostavljeni naravnim oblikam gibanja. Digitalni svet jih vse bolj vsrkava in jih oddaljuje od realnega. Digitalizacija in tehnologija nam omogočata hitrejše in lažje opravljanje in zagotavljanje osnovnih življenjskih potreb in s tem tudi vplivata na celostni razvoj posameznika. V predšolskem obdobju, ko je razvoj predbralnih in predopismenjevalnih spretnosti in veščin temeljen, ko gre za razvoj mišičnega tonusa,

taktilnosti, vestibularnega sistema, okusa, tipa, vidnega razločevanja ... je naravno gibanje v naravi v boju z digitaliziranim v podrejenem položaju.

Šolski svetovalni delavci opozarjajo na učne težave, ki se izražajo kot motnje čustvovanja, motnje branja in pisanja, povezane z motnjo stranskosti in orientacije, ter kot motnja tenkočutne motorike in zaznavanja. Vse naštetu je povezano s slabšo prostorsko orientacijo, z gibalno neurejenostjo in nemirom. Takim učencem je potrebna pomoč, dopolnjevati morajo primanjkljaje, zato potrebujejo posebno obravnavo (Kremžar, 1992, str. 9).

Tega se zavedamo tudi pedagoški delavci, ki moramo ob oblikovanju njihovih interakcij, sodelovalnega učenja, timskega dela ipd. uporabljati drugačne metode, kot smo jih v preteklosti. Te spremembe moramo prepoznavati in izvajati dejavnosti ob tem zavedanju. Z usmerjenimi aktivnostmi načrtno urimo vidno, slušno in taktilno zaznavo. Omogočati je potrebno zaznavo svetlobe, okularno in biokularno točko, usklajevati lateralnost oči, ušes, rok in nog, diferenciacijo odzivanja, usvajanje ravnotežja ... Skupaj moramo soustvarjati in se uglaševati z njimi ter jim omogočiti optimalni razvoj, hkrati pa usvojiti vzgojno-izobraževalne cilje. Z metodičnimi in didaktičnimi prilagoditvami, akcijskim raziskovanjem, formativnim spremljanjem ter aktivnimi oblikami poučevanja moramo omogočiti celostni razvoj, zaznati primanjkljaj in ga nadomestiti z aktivnostmi, ki omogočajo najoptimalnejše premoščanje primanjkljaja in usvajanje veščin.

Spremembe kot izzivi

Z mnogimi spremembami v družbi se naše delo ne samo spreminja, ampak dopolnjuje z novimi dejavnostmi. Svetovalni odnos med deležniki izobraževanja je potrebno vse bolj ohranjati, ga nadgrajevati in s strokovnimi znanji in pristojnostmi opredeliti kot temelj soustvarjanja vzpodbudnega učnega okolja. Zato mora biti svetovalni delavec fleksibilen v izbiri svetovalnega pristopa zaradi širokega razpona težav, s katerimi se vsakodnevno ukvarja.

Njegova bistvena značilnost sodobnega šolskega svetovanja je sistematična in preiščljena uporaba idej z različnih teoretičnih področij/perspektiv v svetovalčevem osebnem konstrukt ali eklekticizem. Znotraj tega je pomembno izpostaviti posvetovalni model, pri katerem svetovalec pomaga posvetovancu (učitelju, staršu) pri

njegovem neposrednem delu s svetovancem (učencem, otrokom) tako, da odkriva in spodbuja strokovne pristope posvetovanca. Starši in učitelji, vzgojitelji torej neposredno delajo z učencem, otrokom in imajo nanj neposreden vpliv, svetovalec pa prek staršev in učiteljev le posredno vpliva na učence, otroke (Pečjak in Košir, 2017, str. 70–83).

Vseskozi vzpodbujam pri učencih samoučinkovitost, da zaupajo v samega sebe, da je njihovo učenje možno. Šolski delavci moramo, tudi preko premišljenih gibalnih učnih strategij, učence povabiti k učenju, ki velja za vrednega. To terja ustrezne in premišljene izzive, hkrati pa tudi pomoč učencem, da uvidijo, kakšna je vrednost vlaganja truda in časa v premišljeno učenje šolskih predmetov (Hattie, 2018).

Z upoštevanjem učne piramide (Edgar Dale) je za učenje nujno povezovanje vseh kanalov zaznavanja oz. aktiviranja čim večjega števila možganskih centrov. Načrtno usmerjeno poučevanje, ki zahteva slušno, vidno in taktilno spremljanje podajanje vsebin je najučinkovitejše. 70 % se učenci naučijo s tem, kar vidijo in govorijo, si zapisujejo, 90 % pa kar slišijo, vidijo, govorijo, samostojno naredijo in učijo druge. Pri tem delu tudi dosega višje taksonomske stopnje znanja.

2. Primeri prakse

Na OŠ Koprivnica smo zaznali, da je izobraževanje na daljavo vplivalo na slušno razločevanje in razčlenjevanje, s tem posledično na slabše branje in zapis. Poleg slušnega zavedanja pa je zaznati primanjkljaj na področju grobe in fine motorike, ki omogočata grafomotorične spretnosti, začeni s pincetnim prijemom, pravilno držo pisala, ki omogoča pravilno poteznost črk.

Staršem konkretno predstavimo pričakovane spretnosti in veščine otroka ob vstopu v šolo (osebna higiena, rokovanje s priborom, skrb za lastnino, obuvanje in oblačenje, predbralne in prednapisovalne dejavnosti, upoštevanje pravil, motorika in finomotorika), vaje fonološkega zavedanja, urjenje številskih predstav, globalno metodo branja. Starši rokujejo s konkretnim materialom, pokažemo jim urjenje veščin in s slikovnimi predstavitvami ponudimo možnosti dela doma ter s tem tudi osvetlimo pomembnost usvojene veščine za nadaljnje delo v šoli.

V oddelkih vrtca in prvi triadi šole se za tehnike premoščanja vrzeli na področju branja in pisanja poslužujem predvsem dela s celim telesom. Združevanje čutil je ključnega

pomena pri razvoju proprioceptije, ki je temelj za možgansko delovanje oziroma omogoča interhemisferično integracijo. Ko ima otrok usvojene spretnosti, potrebne za vizualno/motorično integracijo, percepcijo, slušno in mišično izoblikovano osnovo za usvajanje, sprejemanje informacij, potem lahko šele poteka učenje, ki je povezovanje in nadgrajevanje že znanega.

Pri vseh pripomočkih izhajamo iz preprostosti, uporabnosti in cenovne ugodnosti. Največkrat uporabljamo odpadne materiale in materiale iz narave.

Vijak, mali tulec ali pokrovček držimo s tremi prsti, prstanec in mezinec držita listek ob dlan. Pomembno je, da zadržujemo isti pritisk na vseh treh prstih, da vrtimo matico vijaka s konicami prstov. Obe roki sodelujeta pri vijačenju. Roki potem zamenjamo, s tem omogočimo povezavo možganskih hemisfer. Razvoj miškulature in veščine triprstnega prijema je temelj za zapisovanje in pravilno poteznost črk, predvsem pisanih. Zapisovanje s pisanimi črkami aktivira več možganskih centrov od tiskanih črk.

Slušno razločevanje in razčlenjevanje je temelj pri pravilnem zapisovanju. Besede delijo na zloge in hkrati ploskajo in poskakujejo. Pomembno je, da imajo stopala poravnana in v širini bokov, da usklajujejo grobo motoriko. Ob pravilnem zlogovanju utrjujejo tudi slušno razčlenjevanje, zaznavo prvega in zadnjega glasu.

Podobna gibalna vaja je pri obravnavi zapisa števil do 100. Enice pokažejo s prsti na iztegnjeni roki, število desetice nakažejo s telesnim gibom, desetice pa poudarijo s sonožnim skokom. Odstopanja pri izvajanju teh vaj, se pojavljajo na področju grobe motorike in koordinacije skok, plosk in govor in lahko nakazujejo primanjkljaj na področju branja in pisanja. Z utrjevanjem, vključevanjem celega telesa in čutil lahko ta primanjkljaj premostimo.

3. Zaključek

Poskrbeti moramo, da je slišan in viden predvsem tisti posameznik, ki ima težave. Včasih so to otroci, učitelji, drugič starši. Pomembno je, da odrasli delujemo sodelovalno in s tem odpravljamo vrzeli, dileme, strahove in nezadovoljstva otrok. Imamo pozicijo otrokovega kompetentnega partnerja, ki mu formalno ali neformalno pomaga pri premagovanju razdalj med njegovo dejansko razvojno stopnjo, na kateri deluje, ko problem rešuje sam, in ravnjo njegovega potencialnega razvoja. Vaje premoščanja je smiselno izvajati skupinsko, v oddelkih, z vsemi učenci, ne samo individualno pri urah dodatne strokovne pomoči. Aktivno poučevanje, metodične in didaktične prilagoditve omogočajo vsem deležnikom vzgojno-izobraževalnega procesa drugačno, velikokrat lažjo pot do cilja, na katero pa se moramo temeljito pripraviti, ker ni klasična in ravna. To zavedanje nam kaže smer našega delovanja in je čar pedagoškega poklica.

Svoj poklic opravljam z zadovoljstvom, ker lahko na mikronivoju šolskega sistema veliko doprinesem. Trudim se biti dobra učiteljica/svetovalna delavka, ki ne pleza pred učenci in starši, ne pleza z njimi, temveč za njimi v podporo.

4. Viri in literatura

Brezovar, D. in Uršič, M. (2016). Nisem več majhen, sem prvošolec. *Šolsko svetovalno delo*, XX, (3/4), 54–61. Ljubljana.

Hattie, J. (2018). *Vidno učenje za učitelje: maksimiranje učinka na učenje*. Svetovalno-izobraževalni center MI. Griže.

Krek, J. (ur.). (1995). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ministrstvo za šolstvo in šport. Ljubljana.

Krek, J. in Metljak, M. (ur.) (2011). *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Zavod RS za šolstvo. Ljubljana.

Kremžar, B. (1992). *Posebna gibalna dejavnost s psihomotorično zasnovano*. Zavod republike Slovenije za šolstvo in šport.

Merljak, S. (8. 10. 2016). Napako ustavljanja izobraževanja smo že naredili. Ne ponovimo je! Sobotna priloga Dela. Ljubljana.

Pečjak, S., in Košir, K. (2017). *Šolsko psihološko svetovanje* (2. izd.). Znanstvena založba Filozofske fakultete. Ljubljana.

Programske smernice (2008). *Svetovalna služba v vrtcu, osnovni šoli, gimnazijah, poklicnem in strokovnem izobraževanju ter dijaških domovih*. Nacionalna kurikularna komisija. Ljubljana.

Retar, I. (2019). *Zgodnje gibalno učenje in poučevanje*. Založba Univerze na Primorskem. Koper.

SKUPINA ZA VZGOJO

Tatjana Pintar

Osnovna šola Gorje, Slovenija, tatjana.pintar@osgorje.si

Povzetek

V prispevku je predstavljen vzgojni načrt osnovne šole s strani koordinatorice pripravljalnega tima, posebno delovno telo t. i. *skupina za vzgojo*, ki deluje kot stopnja v postopkovniku vzgojnih ukrepov. Gre za unikatni model reševanja kompleksnejših vzgojnih težav pri učencih in način ukrepanja ob kršitvah pravil šolskega reda in hišnega reda. Učenec, ki je iz različnih vzrokov napoten na pogovor s strani razrednika, je v skupini obravnavan individualno in celostno. Srečanj se udeleži večkrat. Skupino sestavljajo štirje strokovni delavci in en predstavnik učencev. Učinki srečanj so vidni v izboljšanju vedenja, občutku varnosti, pozitivnih odzivih staršev in nenazadnje v nizkem številu izrečenih vzgojnih opominov in drugih ukrepov. Primer dobre prakse deluje 16 let in se izkazuje za zelo uspešnega.

Ključne besede: VZGOJNI NAČRT, VZGOJNI UKREPI, SKUPINA ZA VZGOJO, MEDIACIJA, SVETOVALNI POGOVOR, SPODBUNO UČNO OKOLJE.

EDUCATION GROUP

Abstract

This paper presents the education plan of a primary school by the coordinator of a preparatory team and a special working body, the so-called education group, which acts as a stage in the educational measures procedure. It is a unique model for solving more complex educational problems in students and a way of taking action in case of violations of school rules and house rules. A pupil who is referred for discussion by the class teacher for various reasons is treated individually and holistically in the group.

He/she attends the meetings several times. The team is composed of four teachers and one pupil representative. The effects of the meetings are visible in improved behaviour, a sense of security, positive reactions from parents and, last but not least, a low number of educational reprimands and other measures. This good practice example has been in place for 16 years and has proven to be very successful.

Keywords: education plan, educational measures, education group, mediation, counselling, stimulating learning environment

1. Izhodišča

V šolskem letu 2008/09 sem kot učiteljica slovenščine in pedagoginja vodila delovno skupino za pripravo prvega vzgojnega načrta na Osnovni šoli Gorje, čez 10 let, v šolskem letu 2017/18, pa kot pomočnica ravnateljice koordinirala delovna srečanja s celotnim učiteljskim zborom za prenovo istega dokumenta. Besedilo smo evalvirali, ga ponovno prebirali, primerjali s poročili razrednikov, učiteljev in drugih strokovnih delavcev, zbrali odzive staršev in učencev ter drugih delavcev šole.

V letu prenove našega vzgojnega načrta je izšla raziskava (Šinkovec, 2017, str. 139) v kateri se avtor sprašuje, kako vzgojni načrti prispevajo k uresničevanju smotra vzgoje in izobraževanja in verjame, da načrtovane vzgojne dejavnosti po šolah niso same sebi namen, ampak so povezane s celoto šolskega dela. Na naši šoli menimo, da gre za živ dokument, ki je v pomoč in ne leži v predalu.

Pri oblikovanju načrta je bilo tudi pri nas v ospredju večno vprašanje: ali je vzgoja urejeno, namerno, sistematično, usklajeno in pozitivno delovanje ali pa oblikovanje osebnosti poteka tudi po spontanah in nezavednih poteh (Šinkovec, 2017, str. 19). Kako torej zapisati vzgojni načrt? Pri nas smo dilemo skušali preseči z dovolj širokim konceptom, ki da varen okvir in hkrati ne indoktrinira, tako da lahko načrt s pridom uporabljamo pri oblikovanju vsakoletnih letnih delovnih načrtov. Kot javna šola tudi nismo zaobšli Deloresovih stebrov (1996) zagotavljanja pogojev za oblikovanje celostnih osebnosti in seveda 2. člena Zakona o osnovni šoli.

Vprašanja vzgoje je potrebno vedno znova tematizirati, saj je dejstvo, da je posameznik v večnem konfliktu z družbo, hkrati pa je njen del in le-ta mu pomaga, da

se razvije v osebnost. Vsak človek ima presežno razsežnost, ki se izraža v svobodi, ustvarjalnosti in osebni vesti, zato se bodo posamezniki vedno razvijali drugače, kot je zapisano v vzgojnih načrtih (Šinkovec, 2017, str. 19).

Vzgojnega načrta na naši šoli nismo nikoli razumeli kot suhoparen dokument. Pri pripravi smo sledili smernicam ministrstva za pripravo (*Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole*, 2008), za uresničevanje ciljev in vrednot pa smo za temelj našega vzgojnega načrta izbrali metodološki model Inštituta za etiko in vrednote Jože Trontelj, imenovan Ogrodje etike in vrednot (Musek, 2016). Le-ta omogoča sistematično načrtovanje in spremljanje vzgoje za vrednote in zmanjšuje razkorak med deklarativnimi vrednotami in vedenjem po njih. Gre za celovit model, ki v svoje središče ne postavlja zgolj ene dimenzije, pač pa so v njem ključna vrednotna področja in vrednote uravnotežene v celoto. Kot orodje za letno načrtovanje se je izkazalo za uporabno pri izbiri ene same, poglobljene in enotne prednostne naloge v šolskem letu. V skladu z njo oblikujemo dejavnosti preko celega leta, enotne za celotno šolo. Ogrodje etike in vrednot zajema deset vrednotnih domen, ki jih podrobneje razčlenjujemo v vzgojnem načrtu (znanje in modrost, ustvarjalnost in delo, tradicija, kultura, univerzalizem, pravičnost, integriteta, skrb za sočloveka, humanost, življenje – narava in zdravje).

V načrtu naštevamo proaktivne in preventivne vzgojne dejavnosti, s katerimi razvijamo varno in spodbudno okolje na podlagi upoštevanja potreb in interesov učencev: potrebo po varnosti in odsotnosti strahu, sprejetosti, pripadnosti in vključenosti, individualnosti, uspešnosti in potrjevanju, ustvarjalnosti in izražanju, gibanju in sprostitvi.

Z vzgojnim načrtom posebej določamo tudi načine svetovanja in usmerjanja, pohval in nagrad, vzgojnih ukrepov ter oblik in načinov sodelovanja s starši. V tem prispevku pa posebej izpostavljam unikatni model reševanja kompleksnejših vzgojnih težav pri učencih in postopkovnik ukrepanja ob kršitvah pravil šolskega in hišnega reda, ki smo ga poimenovali **skupina za vzgojo**. Ta inovativna oblika vzgojnega ukrepanja na naši šoli sistematično deluje že 16 let.

Izhodišča za ustanovitev skupine koreninijo v intuitivni nameri našega pedagoškega tima, kot jo kasneje beremo pri teoretikih. Zavedali smo se, da je vzgoja umetnost, ki presega vse pedagoške koncepte in načrte, in da mlad človek bolj kot 'papir' potrebuje

človeka, ki ga spremlja na poti razvoja. Kot javna šola s pluralnimi vrednotami, spričo hitrega družbenega razvoja, konkretnimi izzivi sodobnega sveta (digitalizacija, pandemija, vojna ...) stremimo k temu, da bi pedagogi nove dobe res razumeli prelomnost časov in vlogo učitelja prihodnosti.

Razmišljali smo o podobnem, kot piše Šinkovec (2017, str. 19): *Posamezniki bodo presejali družbo, v katero so vstopili, in ustvarjali novo. Torej, pri vzgoji se je treba zavedati presežne razsežnosti vsakega človeka, upoštevati njegovo dostojanstvo in spoštovati svobodo; vzgojitelja pa razumeti v vlogi spremljajočega in ne kot dominantnega akterja.*

Prav to sta dva stebra, s katerimi utemeljujemo obstoj skupine: spoštovanje učenca v vsej njegovi resničnosti ter sestop vzgojitelja/učitelja s piedestala vsevednega, vsemogočnega, avtoritarnega, vse-odgovornega. Naš pristop je pokazal, da rešitev nikoli ni ena sama ter da dobri rezultati pridejo iz skupine, ne od posameznika. Rešitev je rast in opolnomočenje. Po zgledu Marie Montessori na čustveni ravni učencu pomagamo, da zmore sam.

2. Kaj je skupina za vzgojo?

Gre za pogovorno skupino, ki je v pomoč posamezniku, učencem in staršem. Na srečanjih se pogovarjamo o ponavljajočem se problemu ali konkretni eni situaciji, kršitvi pravil šolskega reda, o počutju, o vzrokih. Skupaj iščemo možne rešitve in drugačne vedenjske vzorce. Učenec ali skupina učencev je na pogovor napotena s strani razrednika, kadar presodi, da težava presega njegovo vzgojno moč. V skladu z vrednotnimi domenami vzgojnega načrta (pravičnost, integriteta, skrb za sočloveka, humanost), z zakonom o osnovni šoli in vizijo šole učencu pomagamo, kadar se zatakne v odnosih do drugih in ali do sebe, se ne znajde znotraj družbe in družine.

Skupino smo oblikovali zato, da prerazporedimo odgovornost 'svetovanja' z enega človeka na tim. Prizadevali smo si prekiniti prakso 'prejšnjih stoletij', ko je ravnatelj (oziroma kateri koli posamezni učitelj na šoli) tisti, ki 'naredi red'. Tako kažemo, da odgovor ni v avtoriteti enega, da mir ne temelji na strahu. Skupina bogati tudi sodelujoče strokovne delavce, ki se učimo drug od drugega. Želimo, da ne gasimo zgolj požarov, ampak poskušamo odkriti vzroke. Ker nas je več, ne zapadamo v permissivno 'pre- in po-govarjanje' ob prestopkih, ampak učenca pri spremembi vodimo

iz pasivnega sprejemnika v odgovornega akterja. Veliko vrednost strokovnega 'vzgojnega' tima v šoli vidimo v tem, da učitelji med seboj strokovno rastemo – spoznavamo in sprejemamo različne pristope, različne osebnostne odzive, različne poglede na težavo in vzroke, predlagamo različne rešitve ... Vse to nas bogati kot strokovnjake in kot ljudi.

V dokumentih šole je skupina za vzgojo razložena na več mestih.

Skupina za vzgojo je strokovno telo, ki ga vodi šolska svetovalna delavka. Trajni mandat za članstvo imata: predstavnik vodstva šole in šolska svetovalna delavka. Poleg njih so člani skupine z dvoletnim mandatom še: dva strokovna delavca (učitelja nerazrednika) in dva predstavnika skupnosti učencev (izberejo ju na sestankih šolske skupnosti). Odrasle članke se potrdi s potrditvijo LDN za vsako šolsko leto, učence pa izberejo na prvem sklicu šolskega parlamenta. Skupina za vzgojo se sestaja po potrebi (ob reševanju prestopkov) in najmanj dvakrat letno tako, da so prisotni vsi člani. Vodja skupine na ocenjevalnih konferencah (dvakrat letno) o delu poda poročilo učiteljskemu zboru.

Člane skupine smo imenovali premišljeno:

- svetovalna delavka (socialna delavka) ima na šoli tradicionalno vlogo 'gasilca', je dobro sprejeta tako pri učencih kot učiteljih. Učence pozna in ima pregled nad problematiko po oddelkih in tudi nad specifikami družin.
- specialna pedagoginja, izvajalka dodatne strokovne pomoči veliko dela z učenci individualno, je mediatorica,
- učitelj, nerazrednik je manj vpet v vzgojno problematiko oddelkov, nima 'svojih' učencev in zato objektivnejši pogled,
- pomočnica ravnateljice, pedagoginja, učiteljica in predstavnik vodstva šole,
- predstavnik učencev je praviloma devetošolec, ki je zmožen pogleda 'z vrha' in morda celo medvrstniški mediator.

Napotitev na vzgojna srečanja vidimo kot priložnost za spoznavanje, zagotavljanje varnega okolja, odkrivanje vzrokov za ponavljajoča se neustrezna vedenja ali nemotiviranost za delo, kot pomoč pri aktiviranju lastnih potencialov za spremembo in osebnostno rast, za opolnomočenje.

Odkar deluje skupina za vzgojo smo (v 16-ih letih) izrekli dva vzgojna opomina in tako pripravili dva individualizirana vzgojna načrta. V zadnjih sedmih letih nobenega.

Verjamem, da so tudi v tem dejstvu zrcalijo učinki sistematičnega vzgojnega delovanja, spremljanja, diagnosticiranja, svetovanja. Učenci se v večini v šoli počutijo varne, sprejete. Tistim, ki so napoteni na skupino, s spremljavo omogočamo prav to – individualno vzgojno spremljanje in vodenje. Obiska ne razumemo kot posledico najhujšega prekrška in 'birokratskega' individualiziranega vzgojnega načrta ne pripravljamo zgolj po izreku vzgojnega opomina, ampak se z učenci sistematično individualno ukvarjamo že prej. Otroku ponudimo človeka, osebni stik (ne zgolj papir ali načrt), na katerega se lahko obrne, ko se pojavi podobna stiska.

V pravilih imamo zapisano tudi, da je pri izbiri postopkov in vzgojnih ukrepov treba biti posebej pozoren, kadar gre za učence s posebnimi potrebami. Z imenovanjem skupine, posebej z vključitvijo specialne pedagoginje, smo to zagotovili za vse učence. Podobna priporočila se omenjajo tudi v tuji literaturi (Kumari et al., 2022, str. 84).

3. Delo skupine, didaktični pristopi, izkušnje

Skupino vodi šolska svetovalna delavka (socialna delavka) z dolgoletnimi izkušnjami. Prvi sestanek skliče v septembru. Takrat so prisotni vsi člani in se seznanijo z načeli delovanja, metodologijo dela, cilji in preteklimi izkušnjami. Sestanemo se v pisarni svetovalne delavke, sedimo v krogu. Na prvem sestanku je posebej pomembno seznanjanje predstavnikov učencev¹ z načini delovanja skupine in načeli zaupnosti ter pojasnjevanje njihove vloge na srečanjih. Takoj jim povemo, da zaradi občutljivih situacij morda ne bodo prisotni na vseh obravnavah in da o tem odločamo strokovni delavci. Učenci pač niso v vsem enakovredni odraslim. Poudarimo pomen vrstniških zgledov, zaupnosti, prednosti medvrstniške mediacije in s tem njihov velik doprinos, da pa moramo odrasli poskrbeti, da bo njihovo sodelovanje varno zanje in za 'kliente'.

Glavna pridobitev skupine za vzgojo na majhni šoli, kot je naša, je v tem, da med strokovnimi delavci obstaja krog ljudi, ki deklarirano obravnava izzive na področju vzgoje. Pred tem (in po pripovedih kolegov z drugih šol je praksa še vedno podobna) je postopkovnik za obravnavanje kršitev največkrat pomenilo grožnjo 'boš šel pa k ravnatelju' ali 'boš dobil podpis'. Razrednik ali posamezni učitelj, ki pri učencu opazi

¹ V času šolanja na daljavo se je ustaljena praksa sodelovanja predstavnikov učencev nekoliko prekinila. Trudimo se, da vzpostavimo prvotni red.

oziroma dlje časa opaža neprimerno vedenje ali slab odnos do dela je imel brez skupine za vzgojo dve možnosti – reševanje težave neposredno z učencem in starši ali s svetovalno delavko ter problematiziranje posameznika na sestankih oddelčnih učiteljskih zborov oziroma mesečnih pedagoških konferencah. Dejstvo je, da na majhnih šolah oddelčni učiteljski zbori ne živijo, zato so bili sestanki celotnih učiteljskih zborov pogosto izzveneli kot nemočno jadikovanje nad situacijo in prelaganje odgovornosti na starše in širšo družbo.

Pri nas se občutek vzgojne nemoči pri učiteljih zmanjšuje, saj je protokol jasen. Seveda se zgodi tudi močan čustven izbruh učenca, nasilno reagiranje ali poškodovanje šolske lastnine, a učitelji se zdaj odzivamo manj impulzivno, saj poznamo pot in niso prepuščeni sami sebi.

Skupina za vzgojo se poglobljeno ukvarja z vsakim napotenim otrokom, pozorni smo na spremenljivke, kot so spol (specifične težave, ki se pojavljajo pri dekletih), socialno-ekonomski status, učne težave. Za predstavitev težave v kognitivnem-intelektualnem, čustvenem, socialnem ali duhovnem razvoju, situacije, zaradi katere je napoten in opis otrokove siceršnje vedenjske slike, poskrbi vodja skupine. Navadno to naredi pisno – članom posreduje opis razrednika, ki otroka napoti. Če gre za kompleksnejšo situacijo, se odrasli člani skupine sestanemo že preden na sestanek pride otrok (ali skupina otrok).

Z obiskom (pogovorom v krogu) zagotavljamo varno okolje, v katerem otrok kmalu začuti podporo in dobrohotnost. Umiri se in na svojo težavo uspe pogledati z razdalje. Z vodenimi razgovori pripeljemo otroka do točke, ko nase uspe pogledati z druge perspektive. Otrok se vedno udeleži vsaj dveh srečanj v razmaku enega do dveh tednov in še enega kasneje. Za časovnico se odločimo glede na konkretno problematiko.

V skupnem pogovoru (v spoštljivi in dopolnjujoči se komunikaciji) odrasli želimo otroka opolnomočiti na način, da mu dajemo koristne, pomenljive in pomembne informacije, da reši svoje probleme sam. Prijazno mu osvetljujemo njegove šibke točke in poudarimo močna področja. Hrabrimo ga za napredovanje, premagovanje težav.

Nemalokrat se pokaže, da težave izvirajo iz porušenih odnosov v družini, v tem, da otrok nima zaupnika, s komer bi svojo stisko delil. Opozorilni znaki stiske so pri

osnovnošolcih pogosto izstopajoča vedenja, kršitve šolskega reda, neprimerni odnosi z vrstniki in učitelji, nemotiviranost za delo.

Starši so o naših srečanjih in tudi o vsebini pogovoru vedno obveščeni, z veliko mero občutka pa jih občasno vključujemo tudi v skupne pogovore. Ugotavljamo, da otrokovih potreb zaradi različnih razlogov pogosto ne poznajo tako dobro ali na enak način, kot jih zaznavamo v šoli. Zgodi pa se tudi, da starši enako kot otrok potrebujejo vodenje.

Kadar začutimo, da se otrok zaradi občutljivih vsebin v preveliki skupini težko odpre, srečanja oblikujemo v manjši zasedbi članov. Vedno pa učenčeve refleksije analiziramo skupaj in naredimo načrt spremljave za naprej. Na ta način zagotavljamo kontinuiteto dela, pri učencu pa povečamo občutek varnosti in sprejetosti v šol. Poglobljeno spremljanje pomaga tudi pri poklicnem usmerjanju učencev, ki ga v osmem in devetem razredu izvaja socialna delavka. O podobnih pozitivnih učinkih spremljanja in vodenja v izobraževanju beremo tudi v novejših tujih raziskavah (Kumari et al., 2022, str. 84). Za učenca ('klienta') je neprecenljivo, da mu pokažemo širšo sliko, pogled nase z druge perspektive in različnih zornih kotov, z obiski se pa nezavedno tudi uči sodelovalnosti, sprejemanja različnosti, spoštljive komunikacije.

Srečanja skupine potekajo po potrebi – v času pred ali po pouku, občasno tudi med glavnim odmorom. Če pričakujemo močnejše čustvene odzive, se dogovorimo za čas po pouku, da zagotovimo dovolj časa tudi za umirjanje.

Po pogovoru otrok zapiše refleksijo, svoj pogled na problem ubesedi in zapiše. Lahko doda tudi odzive staršev. List z zapisom vrne svetovalni delavki. Učenčeve refleksije preberemo vsi člani skupine, jih analiziramo skupaj in naredimo načrt spremljave za naprej.

4. Poročila svetovalne službe za obdobje od 2017/18 do 2021/22

Iz poročil šolske svetovalne službe zadnjih petih let je razvidno delovanje z vzgojnim načrtom predvidenimi vzgojnimi ukrepi. Od naštetih (mediacija, asistenca, četrtkove naloge, petkovo pospravljanje in restitucija, odvzem telefona in vzgojni opomin) nas v tem prispevku najbolj zanima delovanje skupine za vzgojo.

Povezave med številom učencev na šoli in pogovori ne gre iskati, saj so razlike zanemarljive, odklon se kaže v obeh letih večmesečnega šolanja na daljavo. Takrat je bila teža vzgojnega delovanja in pomoči v veliki meri na svetovalni delavki, saj se skupina ni sestajala. Ko pa smo prišli nazaj, so bili stiki med učenci zelo omejeni in je verjetno tudi zato prihajalo do manj konfliktov. Vzroke za porast v naslednjem 'normalnem' letu lahko pripišemo tako dejstvu, da je težav na čustvenem in vedenjskem področju po pandemiji več, hkrati pa menimo, da učitelji vse bolj prepoznajo pomen skupine za vzgojo in učence pogosteje napotijo.

Številke govorijo o tem, da na razmeroma majhni šoli v običajnem šolskem letu na skupini za vzgojo s poglobljeno vzgojno obravnavo zajamemo skoraj 5 % učencev. Skozi leta spremljanja posameznikov z njihovimi družinskimi ozadji lahko tudi potrdimo, da skupina ima pozitivne učinke, saj so povratniki redki. Ko je učenec enkrat v obravnavi, se hitreje in lažje odloči, da sam prosi za pogovor, se obrne na katerega od članov, se umakne iz konflikta in poišče varen prostor v pisarni svetovalne delavke. Z čustvenim dozorevanjem integrira odnos do sebe kot tistega, ki je ključen za lastno počutje.

	2021/22	2020/21	2019/20	2018/19	2017/18
		*pouk na daljavo	*pouk na daljavo		
število učencev na šoli	255	250	261	266	265
SKUPINA ZA VZGOJO	12	2	7	13	7

pogovori in
spremljava

mediacije	0	3	6	20	10
asistenca	2	2	2	3	9
četrtnke naloge	28	26	5	31	39
petkovo pospravljanje in restitucija	0	0	2	0	2
odvzem telefona	4	7	2	17	30
vzgojni opomin	0	0	0	0	0

5. Refleksije dveh članic skupine

Refleksija vodje skupine za vzgojo, šolske svetovalne delavke (socialna delavka):

„Na prvih dveh srečanjih so učenci bolj zadržani ali celo tiho, ker ne želijo, nočejo ali si ne upajo govoriti o stvareh, ki so jih naredili napačno, načrtno ali nenačrtno. Učenci se na skupini za vzgojo nezavedno učijo pogovarjati, poslušati, sodelovati, odkrivati čustva in se učiti komunikacije z vsemi deležniki. Učencem pomagamo, da spoznajo problem in jih pripravimo do aktivnega iskanja rešitev in dogovorov. Učence spremljamo tudi po končanih srečanjih (pri pouku, v avli, dnevih dejavnosti ...). Sodelujoči strokovni delavci uporabljamo različne pedagoške pristope, vsak s svojega področja in to nas bogati. Pri delu uporabljamo različne svetovalne tehnike in tehnike vrstniške mediacije. Delo v skupini je lažje, učinkovitejše, razbremenilno in učljivo. Skupina za vzgojo je nepogrešljiva pri svetovalnem delu z učenci.“

Refleksija članice, učiteljica, nerazredničarka, učiteljica zgodovine, državljanske vzgoje in etike in oddelka podaljšanega bivanja:

„Kot učiteljica nerazredničarka že dve leti sodelujem v skupini za vzgojo. Poučujem vse učence na predmetni stopnji in imam tudi precej stika z učenci razredne stopnje pri urah OPB. Učence pa spremljam tudi pri drugih aktivnostih, športnih dnevih, dežuranjih itd., tako da jih imam priložnost kar dobro spoznati in opazovati v različnih vlogah in situacijah.

Na skupino za vzgojo pridejo učenci zaradi vzgojnih ukrepov ali nerednega opravljanja šolskih zadolžitev. Učencem pomagamo, da spoznajo problem in jih pripravimo, da začnejo aktivno iskati rešitev k problemu. Vsi štirje sodelujoči strokovni delavci uporabljamo različne pedagoške in interdisciplinarne pristope, vsak s svojega področja in to nas bogati. Pri delu uporabljamo različne svetovalne tehnike in tehnike vrstniške mediacije.

Lahko rečem, da mi sodelovanje v skupini za vzgojo predstavlja veliko obogatitev in nadgradnjo mojega pedagoškega dela, učence spoznavam v drugačni vlogi in opažam, da tudi oni nato mene v razredu sprejemajo z večjo naklonjenostjo in zaupanjem. Lahko rečem, da prav vsak pogovor in reševanje težav obrodi prave sadove.,,

6. ZAKLJUČEK

Ustanovitev in delovanje skupine za vzgojo je utemeljena z vzgojnim načrtom in vključuje največjo mero spoštovanja učenca v vsej njegovi resničnosti ter pomena razumevanja celotne slike. Izhaja iz predpostavke, da so učenčevi odkloni v vedenju in delovanju znotraj oddelka ali šole vedno klic po spremembi, pomoči, vodenju, svetovanju ... Otroku želimo pomagati, da zmore sam.

Glavne odlike naše inovativnosti pri svetovalnem delu se kažejo v pozitivnih odzivih celotnega pedagoškega trikotnika: otrok, staršev in učiteljev. Vsi prepoznavamo pozitiven vpliv. Merilnikov za dokazovanje uspeha (še) nimamo, a to, da učitelji in razredniki ne čutijo več toliko vzgojne nemoči, da je odgovornost za vzgojno delovanje razporejena med vse strokovne delavce, da do izreka vzgojnih ukrepov praktično ne pride več, da je statistika vzgojnega delovanja celotne šole dokumentirana in dostopna vsem. Velika prednost je tudi v starostno in strokovno mešani sestavi skupine.

Izzive in predlogi za izboljšave v prihodnje gredo v smeri bolj rednega srečevanja vseh članov brez 'klientov'. Organizirali bi lahko mesečna srečanja, namenjena superviziji, izobraževanju v svetovalnih tehnikah, urjenju v komunikaciji znotraj tima, iskanjem rešitev na hipotetičnih primerih ...

Menimo, da je naš model kot tak že prenosljiv na druge šole, seveda pa pričakujemo, da se z leti še izboljša.

7. Seznam virov

1. Dokumenti Osnovne šole Gorje

- Vzgojni načrt (2017)
- Letno poročilo (2017/18, 2018/19, 2019/20, 2020/21, 2021/22)
- Letni delovni načrt (2017/18, 2018/19, 2019/20, 2020/21, 2021/22)
- Pravila šolskega reda (2017)

2. Delors, J. (ur.) (1996). Učenje: skriti zaklad: poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za enaindvajseto stoletje, pripravljeno za Unesco. Ministrstvo za šolstvo in šport.

3. Kumari, R., Malik P., Khusbu, Kaushik, R. in Rani, S. (2022). Significance of Educational Counseling [Pomen vzgojnega svetovanja]. V R. Jayakumar (ur.), Research Trends in Multidisciplinary Research (str. 77–91). AkiNik Publications. https://www.researchgate.net/publication/360612029_Significance_of_educational_counseling_A_review/link/628108e6107cae2919a8adf4/download

4. Musek, J. (2015). Evropsko ogrodje etike in vrednot (EOEV). Vzgoja, 17(68), 7-9.

5. Direktorat za vrtce in šole Republike Slovenije. (2017). Priporočila o načinih oblikovanja in uresničevanja vzgojnega načrta osnovne šole. V Vzgojni načrt v šoli: spodbujanje celostnega razvoja osebnosti učencev (str. 215–237). Jutro. <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:doc-FK9DJR4H>

6. Šinkovec, S. (2017). Vzgojni načrt v šoli: spodbujanje celostnega razvoja osebnosti učencev. Jutro: Inštitut Franca Pedička. <https://pedagogika.si/vzgojni-nacrt/knjiga-vzgojni-nacrt-v-soli/>

7. Zakon o osnovni šoli [ZOŠ], Uradni list 120/2007 (2007).

Sodobni pristopi poučevanja pri slovenščini

Petra Šijanec Koren

Osnovna šola Stročja vas, Slovenija, petra.sijanec-koren@os-strocjivas.si

Povzetek

Živimo v dobi 21. stoletja, v času, ki je poln izzivov in rabe sodobnih pristopov poučevanja v šolah. Učitelji se dandanes na veliko izobražujejo in ogromno časa vlagajo v načine poučevanja, ki bi prinesli rezultate – neko trajnostno znanje pri posameznem učencu. Načinov, metod, pristopov k poučevanju je na stotine, raba le-teh in vpeljava v razrede pa terja od učiteljev vso njihovo pozornost, strokovnost, skrbno načrtovanje in dosledno izvedbo. Vedno znova se kaže za bolj učinkovito podajanje vsebin, ki vzpodbujajo razmišljanje in omogočijo lažjo rabo podane snovi ter lažjo zapomnitev le-te. Šestošolci OŠ Stročja vas so pri urah slovenščine ponavljali in utrjevali besedilno vrsto opis skozi sodelovalno učenje – sestavljanke, diferencirano pisanje in dobršno mero vpeljave elementov formativnega spremljanja.

Ključne besede: sodelovalno učenje, diferenciacija in individualizacija, formativno spremljanje, slovenščina.

Modern approaches to teaching Slovene

Abstract

We live in the era of the 21st century, a time full of challenges and the use of modern teaching approaches at schools. Nowadays, teachers receive a lot of training and invest a lot of time in teaching methods that would bring results - a kind of sustainable knowledge for the individual student. There are hundreds of ways, methods, and approaches to teaching, but the use of it and implementation in classes requires all of the teachers' attention, expertise, careful planning and consistent implementation. Providing contents, that stimulate thinking, enable easier use of the given learning

material and memorization of it, is shown more effective over and over again. The sixth-graders of the Stročja vas primary school repeated and consolidated the textual type of description during the Slovene classes through collaborative learning - a jigsaw, differentiated writing and a good amount of formative assesment elements.

Key words: collaborative learning, differentiation and individualisation, formative assesment, Slovene.

1. Uvod

Osnovni cilj izobraževanja ni prenos nekega »nemogočega« znanja na učence, temveč povečanje učenčeve sposobnosti pridobivanja znanja na aktiven način in nudenje pomoči, da bi postali v življenju samostojni (Han, 2015, str. 177). Poleg smernic upoštevanja učnega načrta je vsekakor potrebno v sam pouk, v vsako šolsko uro, vnesti določena znanja in veščine, ki osmislijo učno snov in jo naredijo učencem razumljivo. Učenci se morajo čim več učiti »sami«, saj le-tako ponotranjijo naučeno in se znajdejo v novih situacijah. Slovenščina v šoli ni ravno najbolj priljubljen predmet, še manj se zdi učencem, da bodo sploh kaj od učenega rabili v življenju, zato je na učiteljih, da jim osmislijo snov – da skupaj z učenci pri vsaki novi učni snovi izluščijo namene učenja, saj le-tako učenci lahko uvidijo smiselnost učne snovi. Pri uspešnosti pridobitve znanja v razredu pa zagotovo dobršno mero doprinese tudi način dela, in sicer učenci zelo pozitivno ravnajo v oblikah sodelovalnega učenja, torej v manjših skupinah, če je poskrbljeno, da ima vsak učenec znotraj skupine točno določeno nalogo in z ustrezno učno diferenciacijo ter individualizacijo.

1.1 sodelovalno učenje

Učenje učenja je ena od ključnih kompetenc, saj jo sestavljajo odnos do učenja, veščine učenja in znanja. Učenci se lahko učijo posredno ali neposredno. Kadar učenci posnemajo učiteljevo metodo reševanja nekega problema, temu rečemo, da se učijo posredno. Neposredno se učijo takrat, kadar se učitelj o metodi poučevanja z učenci

pogovori, jih z vprašanji vodi v razmislek o lastnem učenju, saj učenca opremi za samostojno uravnavanje učenja (Ažman, T., Brejc, M., Koren, A., 2014).

Velja, da je sodelovalno učenje učenje v manjših skupinah, oblikovanih tako, da lahko vsak učenec doseže najboljši učinek pri lastnem učenju. Znotraj skupine z izmenjavo znanja učenec pomaga učencu – sošolcu in tako vsi v skupini lahko dosežejo karseda dobre rezultate (Peklaj, 2001).

Načela uspešnega sodelovalnega učenja tako predvidevajo, da:

- le-to poteka v skupinah;
- so člani pozitivno soodvisni;
- je vsak odgovoren za svoj del naloge;
- je naloga ustrezno strukturirana;
- učenci obvladujejo sodelovalne veščine (Peklaj 2001, 20).

Ena od oblik sodelovalnega učenja je sestavljanica (angl. jigsaw). Gre za metodo, ki temelji predvsem na medsebojnem učenju učencev. Vsak v skupini dobi svoj del naloge. Člani v skupinah se prerazporedijo po drugih skupinah, glede na vsebino naloge in postanejo »strokovnjaki« za ta del naloge. Nato se vrnejo v prvotne skupine, kjer predstavijo svoj del naloge in tako skupina oz. učenci usvojijo celotno znanje, kar omogoča t. i. globoko znanje.

1.2 DIFERENCIACIJA in INDIVIDUALIZACIJA

Za učitelja je največji izziv prizadevanje, da se ustrezno odzove na raznovrstne potrebe učencev v svojem razredu. Na večanje števila različnih potreb učencev v posameznem razredu vplivajo različni dejavniki, kot so zmožnosti, predznanja, družbeno-ekonomski in družinski dejavniki, kulturno ozadje, učni slog, spol, učenčeva motiviranost, interesi in odnosi do učenja. In ravno zaradi slednjih, bi se naj učitelji pri pouku posluževali dejavnosti, ki bi krepila učenčeva močna področja in spodbujala napredek na šibkih področjih (Heacox, 2009). Učitelj se mora zavedati, da ima v razredu vsak učenec neko specifiko, ki jo je potrebno upoštevati pri samem načrtovanju pouka, torej zagotoviti mora različne učne priložnosti, ki maksimalno izkoriščajo in spodbujajo posameznikove potenciale, hkrati pa zmanjšujejo sleherne ovire v procesu učenja. Pojma diferenciacija in individualizacija se pogostokrat enači, pa vendar temu ni tako.

Diferenciacija je organizacijska značilnost pouka, kjer se učenci ločijo v skupine, v katerih se pouk izvaja v njim prilagojenem načinu. Mnogi raziskovalci imajo različna mnenja o tem, kaj natanko je individualizacija. V SSKJ (2000) je zapisano, da je diferenciacija nastajanje razlik v čem, med tem ko individualizacija oz. glagol individualizirati kot skupinsko, kompleksno obravnavanje česa spremeniti v individualno.

1.3 FORMATIVNO SPREMLJANJE

V Evropi in po svetu šolski sistemi v vsakodnevni šolski praksi udejanjajo načela formativnega spremljanja, pri nas pa bolj aktivno zadnjih dvajset let. Vnos načel formativnega spremljanja v proces poučevanja dobro vpliva na kakovost učenja in poučevanja ter nenazadnje na sam učni dosežek vseh učencev. Poudarek je na aktivni vlogi učenca v procesu učenja, učitelj ga pri tem podpira in obenem ugotavlja njegov napredek, mu prilagaja pouk glede na njegove povratne informacije z namenom premagovanja ovir v učenju in izboljševanju dosežkov. V ospredju je učenčeva individualnost, saj se osmisli tako namen učenja, kot načrtovanje in udejanjanje le-tega, učenec si lahko sam prilagodi načine učenja, uveljavlja svoje zmožnosti in interese, obenem pa ohranja radovednost in ustvarjalnost.

2. Primer dobre prakse

Priprava na izvedbo učnih ur je bila skrbno načrtovana in v naprej premišljena. Šlo je za dve šolski uri v 6. razredu, kjer je 15 učencev.

Na začetku prve ure so učenci sedli v štiri skupine, tako so nastale tri skupine po štiri učence in ena skupino po tri učence. Vsak učenec v skupini je izvlekel en listič (UL) z različno oznako – srček, zvezdica, smrečica, rožica. Nato so bili povabljeni, da tvorijo skupine po istih oznakah, saj so tako imeli vsi isto nalogo. Postali so »strokovnjaki« za ta del naloge. Vsak je na svoj list napisal ključno besedo na prebrani odstavci besedila. Za tem so se usedli v prvotne skupine, kjer je vsak učenec imel različno oznako na UL, in se seznanili z delom. Ugotovili so, da gre za opis rjavega medveda. V zvezke so tvorili zapis v obliki miselnega vzorca in tako obnovili prebrano besedilo. Ob poročanju učencev je obenem nastajal tudi tabelski zapis miselnega vzorca. Učenci so si v zvezek zalepili vsak svoj UL, in sicer pod naslov Opis živali.

Sledilo je razmišljanje učencev o namenih učenja te besedilne vrste. S podvprašanji o dosedanjih aktivnostih te ure so učenci kmalu izluščili pravo bistvo oz. namen učenja, torej pozorno branje neumetnostnega besedila, iskanje ključnih besed in bistvenih podatkov.

Nato so bili miselno izzvani, in sicer kaj menijo, katere dejavnosti bodo sledile v nadaljevanju in kar hitro so ugotovili še ostale namene učenja – samostojen zapis opisa, medvrstniško vrednotenje opisov in pisanje poprav na podlagi povratnih informacij, najprej sošolcev in nato še učiteljice. Slednji so bili zabeleženi v zvezkih učencev in prav tako na vidnem mestu v razredu.

Sledil je zapis kriterijev uspešnosti, česar so vajeni ne le pri slovenščini, pač pa tudi pri drugih predmetih. Učenci so zapise tvorili v svoje zvezke, učiteljica pa na tablo. Šlo je za sooblikovanje le-teh, namreč zelo pomembno je, da jih učenci res razumejo, in da posledično ni težav pri tvorbi zapisa.

Naslednja aktivnost je bila tvorba zapisa. V ospredju učilnice je učiteljica dala na mizo tri kupe UL. Delo je bilo zastavljeno diferencirano in individualizirano. Na prvi kup je dala UL z eno zvezdico, to je bila naloga za doseganje minimalnih standardov. Na eni strani lista je bil miselni vzorec s ključnimi besedami in bistvenimi podatki o srni, na drugi strani pa je bilo napisano besedilo, v katerega so morali vstaviti samo manjkajoče podatke iz miselnega vzorca. Celotno besedilo so morali s pisanimi črkami prepisati v zvezek. Na drugem kupu so bili UL z dvema zvezdicama (srednja raven znanja). Na eni strani lista je bilo navodilo za delo, na drugi pa miselni vzorec za opis srne. Na tretji kup je dala UL s tremi zvezdicami (najvišja raven znanja). Na listu je bilo samo navodilo za delo, in sicer bi učenec naj opisal poljubno izbrano žival, o kateri ve dovolj podatkov oz. si le-te lahko poišče na spletu s pomočjo šolskega računalnika v razredu. Učencem je predstavila UL in jih povabila, da si jih glede na svoje zmožnosti vzamejo. Učenci so tvorili svoj zapis opisa živali.

Po opravljeni dejavnosti so bili spet povabljeni k mizi spredaj razreda, kjer so si iz istih treh kupov vzeli UL za medvrstniško vrednotenje sošolčevega dela. Tudi ti UL so bili zastavljeni v skladu s težavnostnimi stopnjami. Učenci so si izmenjali svoje zapise znotraj istih težavnostnih nalog in pričeli z vrednotenjem. Seveda so ves čas imeli pred očmi tudi zapisane kriterije uspešnosti, ki so jim bili pri delu zelo v pomoč.

Po opravljenem vrednotenju so učenci z upoštevanjem napotkov sošolca napisali popravo svojega zapisa. Zadnje dejanje pred koncem ure pa je bila oddaja svojega zapisa skupaj z UL medvrstniškega vrednotenja učiteljici v pregled.

Do naslednje ure je učiteljica ovrednotila zapise, jim zapisala povratno informacijo in sledila je končna poprava zapisa učencev v obliki domače naloge.

3. Zaključek

Biti učitelj dandanes res ni lahko. Učenje mora biti osmišljeno, sama izvedba učne ure skrbno načrtovana in nenazadnje izpeljana tako, da so učenci aktivni in da prevzamejo odgovornost za lastno učenje. Namen učenja ni pridobitev dobre ocene, temveč je potrebno gledati širše in razumeti, da se učimo za življenje. Učitelji se zavedamo, da se z rabo sodelovalnega učenja učenci razvijajo tako na kognitivnem področju kot seveda tudi na čustveno-motivacijskem in socialnem, kar pa zelo pomembno vpliva na njihovo nadaljnje življenje. Vsak učitelj mora delo z različnimi učenci jemati kot profesionalni izziv. Je že res, da se najmanj branimo nadarjenih učencev in da se najbolj »bojimo« tistih z odločbami, pa vendar je treba v ospredje postaviti učiteljevo lastno kompetentnost in izkušnje, obenem pa ne smemo pozabiti, da se tudi učitelji učimo. Z rednim in doslednim kontinuiranim vnosom načel formativnega spremljanja in vrednotenja znanja se ne le bistveno izboljša učenčeva strategija učenja in poučevanja, temveč tudi kakovost znanja in vpliva na njegovo odgovornost za lastno znanje. Zatorej, mera zdrave kmečke pameti, nekaj izkušenj in dobro poznavanje učencev zagotovo pripomore k uspešno načrtovanim uram in posledično trajnemu znanju učencev.

4. Viri in literatura

Ažman, T., Brejc, M., Koren, A. (2014). *Učenje učenja: primeri metod za učitelje in starše*. Pridobljeno s <http://www.solazaravnatelj.si/ISBN/978-961-6637-61-9.pdf>, 10. 3. 2023.

Diferenciacija (b.d.) V Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000). Pridobljeno s http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskj_testa&expression=diferenciacija&hs=1

Han, M. (2015). *An Empirical Study of the Application of Cooperative Learning to English Listening Classes*. *English Language Teaching*, 8 (3), 177. Pridobljeno s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1075221.pdf>, 10. 3. 2023.

Heacox, D. (2009). *Diferenciacija za uspeh vseh. Predlogi za uspešno delo z učencirazličnih zmožnosti*. Ljubljana: Rokus Klett.

Holcar Brunauer, A., Bizjak, C., Borstner., M. (2016). *Formativno spremljanje v podporo učenju. Priročnik za učitelje in strokovne delavce*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Individualizirati (b.d.) V Slovar slovenskega knjižnega jezika (2000). Pridobljeno s <http://bos.zrc-sazu.si/cgi/a03.exe?name=sskjtesta&expression=individualizirati&hs=1>

Peklaj, C. 2001. *Sodelovalno učenje – ali kdaj več glav več ve*. Ljubljana: DZS.

Spletno spoznavanje Švice pri pouku nemščine

Alenka Lapoši

Srednja zdravstvena šola Murska Sobota, Slovenija, alenka.laposi1@guest.arnes.si

Povzetek

Računalnik v učilnici in pametni telefon sta pomagala pri obravnavanju poglavja o Švici, s katerim se srečajo dijakinje v 2. letniku programa kozmetični tehnik. Najprej so bile v skladu s formativnim spremljanjem v podporo učenju seznanjene z nameni učenja ter kriteriji uspešnosti, ki jim pomagajo pri samovrednotenju in vrstniškem vrednotenju. Z veliko mero samostojnega dela, ki je vključevalo iskanje in ogled številnih spletnih virov, so spoznavale Švico z njenimi naravnimi in kulturnimi znamenitostmi, z Googlovim zemljevidom iskala določene lokacije, spoznala nekatere navade Švicarjev ter jih primerjala s slovenskimi, iz biografije izluščila osnovne podatke o švicarskem umetniku, ovrednotila njegovo sliko ter sliko njegovega slovenskega sodobnika. Informacij je bilo veliko, zato so že vmes preverjale pridobljeno znanje z reševanjem kviza v aplikaciji Kahoot. S pomočjo spleta so izvedele in videle neprimerno več, kot če bi uporabljale zgolj učbenik.

Ključne besede: Švica, splet, pametni telefon, Kahoot, formativno spremljanje v podporo učenju

Virtuelles Kennenlernen der Schweiz im Deutschunterricht

Zusammenfassung

Der Computer im Klassenzimmer und der Smartphone erwiesen sich als große Hilfe bei der Behandlung der Lektion über die Schweiz, mit der sich die Schülerinnen im 2. Jahr des Programms Kosmetische Technikerin befassen. Zuerst lernten die Schülerinnen gemäß dem formativen Begleiten des Lernstandes die Lernzwecke und die Erfolgskriterien kennen, die ihnen bei der Selbstbewertung und bei der Bewertung

seitens ihrer Mitschülerinnen helfen würden. Mit viel selbstständiger Arbeit, die die Suche und das Lesen zahlreicher Internetquellen einbezog, lernten sie die Schweiz mit ihren natürlichen und kulturellen Sehenswürdigkeiten kennen, suchten bestimmte Lokationen mit Google Maps, informierten sich über einige Schweizer Bräuche und verglichen sie mit slowenischen, fanden in der Biografie die wesentlichen Daten über einen Schweizer Künstler heraus, bewerteten sein Gemälde und das Gemälde seines slowenischen Zeitgenossen. Es gab viele Informationen, deshalb bewerteten sie den gewonnenen Kenntnisstand schon zwischendurch mit dem Quiz in der Applikation Kahoot. Mit Hilfe des Internets erfuhren und sahen sie wesentlich mehr, als wenn sie nur das Lehrbuch benutzt hätten.

Schlüsselwörter: die Schweiz, Internet, Smartphone, Kahoot, formatives Begleiten des Lernstandes

1. UVOD

V poglavju Gruezi aus der Schweiz učbenika Alles stimmt! 2 (Sander idr., 2013) bi naj med drugim stremeli za naslednjimi sporazumevalnimi cilji: govorili o znamenitostih v Bernu; povprašali za pot in jo opisali; pripovedovali o kulturnih posebnostih na zabavi; razbrali podatke o slikarju. Teh ciljev seveda nisem spreminjala, toda pot do dosega letih je bila drugačna kot prejšnja leta. Vključila sem še splošne podatke o Švici ter nekaj informacij o slovenskem slikarju, sodobniku v učbeniku predstavljenega Paula Kleeja. Kot uvodna motivacija (Slika 1) nam je služil enajstminutni film na Youtube z naslovom 5 Dinge, ohne die man in der Schweiz nicht leben kann (Galileo, 2020). V njem smo izvedeli, katere stvari so Švicarjem pomembne in jim olajšajo vsakdan: Znüni mit Kafi und Gipfeli (odmor ob 9 zjutraj s kavo in rogljičkom), Trockensäckli (vrečka, v katero spravijo oblačila, brisačo, denar, telefon in se z njo odpravijo na kopanje v reko), Raclette-Ofen (pečica za pripravo sira, ki ga jedo s kuhanim krompirjem), Milchchäschtli (nezaklenjen del poštnega nabiralnika, namenjen izmenjavi predmetov), Biwak (majhen, vzdržljiv šotor za pohodnike). O teh smo se tudi pogovorili – izraziti je bilo potrebno svoje mnenje.



Slika 1: Film 5 Dinge, ohne die man in der Schweiz nicht leben kann.

2. SPLOŠNI PODATKI O ŠVICI

V učbeniku splošnih podatkov o Švici ni, tudi med sporazumevalnimi cilji ni navedeno, naj bi jih dijaki poznali. Ker sem v preteklosti ugotovila, da mnogi nimajo predstave o tem, kje leži posamezna država, pa čeprav se nahaja v Evropi in sploh ni zelo oddaljena od Slovenije, se mi zdi pomembno, da dijaki vedo, kje Švica leži; na katere države meji in koliko prebivalcev ima; kateri so uradni jeziki; katero valuto imajo Švicarji; kako izgleda švicarska zastava; katero je glavno mesto in znajo imenovati še nekaj večjih mest; katera gora je najvišja oz. najbolj znana; katera reka je najdaljša; katero jezero je največje. Podatke so dijakinje iskale same (seveda z mojo pomočjo) in jih prepisale na pripravljen delovni list. Večji del podatkov so našle, ko so v iskalnik vtipkale „Schweiz Wikipedia“ („Schweiz“, 2023). Za iskanje gora, rek in jezer so si prav tako pomagale s spletom. V iskalnik so vpisale „Schweizer Berge“, „Schweizer Flüsse“ oziroma „Schweizer Seen“ in si na poljubni spletni strani ogledale fotografije ter izpisale potrebne podatke. Na koncu smo preverile, ali se najdena zemljepisna imena ujemajo, da ne bi bilo nesporazumov.

3. ŠVICARSKE ZNAČILNOSTI

V učbeniku so na začetku lekcije za motivacijo objavljene fotografije predmetov, ki jih povezujemo s Švico, vendar manjka razlaga. Gre za švicarski žepni nož, uro, čokolado, sirov fondi in alpski rog. V preteklosti smo predmete le opisali, tokrat sem bila mnenja, da se bomo z njimi ukvarjali več. Največ smo si pomagale z informacijami na spletnem portalu derdieDaF. Tam objavljena besedila z nalogami in rešitvami je namreč

dovoljeno uporabiti kot kopirne predloge za delo v razredu. Tako so dekleta dobila besedila v pisni obliki - prenesla sem jih na delovni list ter dodala naloge z vstavljanjem besed, odgovarjanjem na vprašanja ter možnostjo izbire pravilnega odgovora.

3.1 ŠVICARSKA ČOKOLADA

Zanimivo je izvedeti kaj o švicarski čokoladi, toda še bolje jo je poskusiti, zato smo si za začetek privoščile uživanje ob tablici Lindtove čokolade. Nato smo se lotile dela. O čokoladi je na internetu ogromno podatkov in težko je najti besedilo, ki ni niti predolgo niti prezahtevno. Uporabile smo le del besedila In aller Munde (Kalender, 2005), v katerem – če na kratko povzamem - piše, da je bila čokolada nekoč zdravilo, ki so ga do 19. stoletja prodajali le v lekarnah in je bila zaradi visoke cene dostopna le višjemu sloju. Omenjena je prva tovarna čokolade, ustanovljena leta 1819, ter nekatera znana imena (Suchard, Lindt, Tobler).

3.2 ŠVICARSKE URE

Na portalu derdieDaF je krajši članek o švicarskih urah („Schweizer Uhren“, 2018), ki smo ga prebrale v natisnjeni verziji (Slika 2). V njem je na kratko prikazana zgodovina švicarskih ur, ki sega v 16. stoletje; ameriška konkurenca v 19. stoletju; izvemo za oznako Swiss Made – sinonim za kakovost; omenjena je tudi najbolj znana prestižna znamka Rolex.



Slika 2: O švicarskih urah smo prebrali besedilo s portala derdieDaF.

3.3 ŠVICARSKI SIR

Ponovno smo si pomagale s portalom derdieDaF, na katerem je bilo objavljeno besedilo, povezano s švicarsko kulinariko („Gastronomie in der Schweiz“, 2018). Za nas je bil aktualen le del besedila, v katerem je omenjena švicarska narodna jed, sirov fondi. Dijakinje so morale na spletu najti 3 vrste švicarskega sira.

3.4 ŠVICARSKI ŽEPNI NOŽ

Na že omenjeni spletni strani derdieDaF je bilo objavljeno tudi besedilo o švicarskem žepnem nožu (»Das Schweizer Taschenmesser«, 2018). Ob branju smo izvedeli, da se je leta 1891 švicarska vojska odločila za svoje vojake izdelati zložljiv nož. Vključeval naj bi funkcijo rezanja, odpiranja pločevink in izvijača. Sčasoma se je nož močno spremenil, nastali so številni modeli v različnih velikostih in z različnimi funkcijami, namenjeni tudi civilnemu prebivalstvu. Noži so prepoznavni po rdečem ročaju in švicarskem križu. V več kot 20 državah, tudi v Nemčiji, ga uradno uporabljajo v vojski. Najstarejši in najbolj znan proizvajalec je švicarska firma Victorinox.

3.5 ALPSKI ROG

Alpski rog smo spoznale s poslušanjem posnetka na YouTube (bjfloor, 2021).

4. BERN IN NJEGOVE ZNAMENITOSTI

V učbeniku in delovnem zvezku Alles stimmt! 2 (Sander idr., 2013) so zelo na kratko predstavljene 4 mestne znamenitosti (medvedji park, parlamentarna palača, stolnica in stolp z uro) in dijaki bi naj opise razporedili k slikam. Vključeno je tudi slušno razumevanje, ki je koristno predvsem zaradi poslušanja švicarsko obarvane nemščine in pravilne izgovorjave posameznih znamenitosti.

Da bi bilo delo zanimivejše, nam je spet priskočil na pomoč internet, vendar brez uporabe mobilnih telefonov. V množici najrazličnejših informacij sem poiskala spletne strani s slikami, ker sem si želela doseči boljšo predstavo o posamezni znamenitosti. Dodatnih besedil za to nisem predvidela, da ne bi bilo vsega preveč in bi se dekletom nazadnje naše virtualno potovanje uprlo.

4.1 MEDVEDJI PARK

Že prva znamenitost Berna ni primerljiva z ničimer v Sloveniji, saj ne gre za živalski vrt, ampak nekaj čisto posebnega, park v starem delu mesta, v katerem živijo 4 medvedi. Obiskale smo spletno stran medvedjega parka (Tierpark Bern, b. d.) in si ogledale fotografije. K podatkom v delovnem zvezku so dijakinje dodale še 2 poljubni informaciji s spleta.

4.2 PARLAMENTARNA PALAČA

Tudi o naslednji znamenitosti, parlamentarni oz. zvezni palači, ki ji pravijo Bundeshaus, smo pobrskali po spletu, ker je bila ena fotografija v učbeniku premalo. Odlična spletna stran (Die Bundesversammlung — Das Schweizer Parlament, b. d.) ponuja med drugim tudi virtualni sprehod po palači, ki smo si ga v skrajšani obliki privoščile in se o videnem pogovorile.

4.3 STOLNICA

Tretja znamenitost, stolnica, si razen ene fotografije v učbeniku prav tako zasluži več, zato smo si znova pomagale z Wikipedijo („Bernski Münster“, 2022), tokrat kar v slovenskem jeziku. Dijakinje so podatke o stolnici primerjale s podatki v delovnem zvezku, nato pa smo si ogledale še nekaj fotografij res prečudovite katedrale.

4.4 STOLP Z URO

Četrta znamenitost, stolp z uro, je v delovnem zvezku predstavljen tako na kratko, da se iz napisanega ne da izluščiti, zakaj je tako poseben. Najlepše se to vidi v živo, kar seveda ni mogoče, ali pa na posnetem filmu. Na Youtube smo si zato ogledale posnetek (Seremytis, 2012), na katerem je vidno, kaj se dejansko dogaja v stolpu vsako polno uro.

5. PREVERJANJE

Čas je bil za preverjanje znanja o Švici, ker se je nabralo že veliko novih podatkov in smo se ravno prav navadile na uporabo mobilnih telefonov v učne namene. To je potekalo z reševanjem kviza preko aplikacije Kahoot, ki jo imajo dijakinje naloženo na svoje telefone. Sestavila sem kviz z 12 vprašanji, ki so vključevala znanje o splošnih podatkih, švicarskih značilnostih in bernskih znamenitostih. Možnih je bilo več odgovorov, le eden pa je bil pravilen. (Slika 3) Paziti sem morala na to, da je bilo za reševanje na voljo dovolj časa.

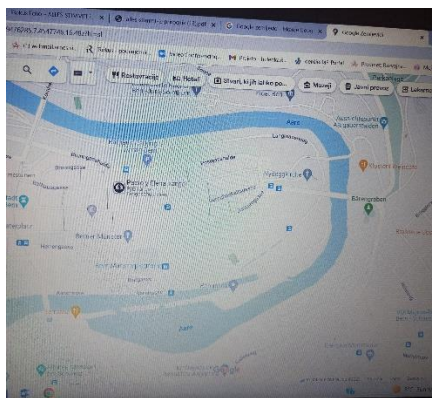


Slika 3: Eno od vprašanj v kvizu.

Na koncu smo analizirale rezultate in ugotovljale, kako uspešne so bile pri reševanju oz. kje so še primanjkljaji. Reševanje kviza jim je bilo všeč, zdelo se jim je zanimivo in je spodbudilo njihovo tekmovalnost.

6. KAKO PRIDEM V ...?

Med sporazumevalne cilje lekcije sodi tudi to, da dijaki znajo vprašati za pot oz. opisati, kako se nekam pride. Zato smo najprej spoznale osnovne izraze ter ustrezne predloge. Rešile so naloge v učbeniku in delovnem zvezku – vrisovanje poti v zemljevid ter opis le-te. Da bi bilo delo zanimivejše, učna snov pa primerno utrjena, smo si pomagale še z aplikacijo Google Zemljevidi. Poiskati so morale najkrajše poti od katedrale do medvedjega parka, od katedrale do zvezne palače in od katedrale do urnega stolpa, vsakokrat je bila določena izhodiščna točka (Slika 4). Če so želele, so uporabljale svoje pametne telefone, zaradi boljše preglednosti pa je bil vključen tudi projektor. En opis poti smo v pisni obliki naredile skupaj, druga dva so morale same.



Slika 4: Na zemljevidu smo potovali od točke A do točke B.

7. KO ŠVICAR POVABI NA ZABAVO Z ŽAROM

Vsak narod ima svoje običaje, kar pride do izraza tudi ob obisku enostavne vrtno zabave. V učbeniku je temu namenjeno besedilo *Wie peinlich!* (Sander idr., 2013) ob branju katerega so dekleta izvedela, da v Švici na zabavo prineseš hrano, zlasti mesne izdelke, in ne izročiš gostitelju cvetja, steklenice vina, kave ali pralin. Za popestritev smo si ogledale kratek posnetek (Ajvarić, 2020), ki ga je posnela komičarka bosanskih korenin, ki že dobrih deset let živi v Švici, na račun te švicarske navade. Nato smo se o tem pogovorile in za domačo nalogo so morale pisno izraziti svoje mnenje o tej švicarski navadi in razmisliti, kako je s tem v Sloveniji.

8. PAUL KLEE

Med sporazumevalne cilje lekcije sodi tudi razbrati podatke v biografiji slikarja Paula Kleeja, ki je predstavljena v učbeniku. Vnesle so jih v pripravljeno tabelo, nato pa s telefonom poiskale podatke o njegovem slovenskem sodobniku Albertu Sirku («Albert Sirk», 2021), ki so jih našle na Wikipediji, ter dopolnile tabelo. Iskale so rojstne podatke, informacije o študiju, družini, stikih z drugimi umetniki, poklicu, letu in kraju smrti (Slika 5).

	Paul Klee	Albert Sirk
Geboren am	18. 12. 1879	26. 5. 1887
Geboren in	Münchenbuchsee bei Bern	Kriß bei Basel
Studium	Kunststudium	Mathematik in München, Bologna
Familie	nekeinsatzt	—
Kontakt zu anderen Künstlern	Kunstlergruppe "Die Blaue Reiter"	—
Beruf	Lehrer an der Kunstschule in Basel, später an der Kunstschule in Bern	Lehrer an der Kunstschule (Kunst) in Bern, später an der Kunstschule in Bern
Gestorben	1940, Schwyz	1947, Ulm

Slika 5: Tako je bila videti izpolnjena tabela.

Nazadnje so dijakinje opisale eno od obeh Kleejevih slik v učbeniku ter izrazile svoje mnenje, nato pa si na že omenjeni spletni strani z Wikipedije izbrale poljubno Sirkovo sliko in naredile enako.

9. ZAKLJUČEK

Z obravnavo lekcije smo se sicer mestoma odmaknili od učbenika, a menim, da so dijakinje veliko pridobile. Prednosti vidim predvsem v tem, da so si na podlagi iskanja podatkov, kar jih je sililo k samostojnemu delu in ne le zgolj pasivnemu sprejemanju novih informacij, in mnogih vizualnih iztočnic, ki so popestrile učenje, dejansko ustvarile predstavo o Švici, o kateri prej niso vedele ničesar. Način dela jim je ustrezal, vzdušje v razredu je bilo pozitivno. Formativno spremljanje v podporo učenju je pomagalo dijakinjam, da so že na začetku razumele, kaj se bodo naučile in so se zato hitreje osredotočile na predvidene dejavnosti, s pomočjo oblikovanih kriterijev uspešnosti pa so lažje dojele, v kolikšni meri so bile uspešne pri učenju. Moja vprašanja in njihovi odgovori so mi služili kot dokaz njihovega napredka, dobljene povratne informacije pa so dekletom pomagale razumeti, katero stopnjo znanja so že dosegle in kje še tičijo pomanjkljivosti. Končna samoevalvacija je to potrdila.

10. VIRI IN LITERATURA

Sander, I., Glück, D., Krenker, M., Novljan Potočnik, Š. in Retelj, A. (2013). Grüezi aus der Schweiz. *Alles stimmt! 2. Delovni zvezek za nemščino v 2. letniku gimnazij ter v 2. in 3. letniku srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Sander, I., Glück, D., Krenker, M., Novljan Potočnik, Š. in Retelj, A. (2013). Grüezi aus der Schweiz. *Alles stimmt! 2. Učbenik za nemščino v 2. letniku gimnazij ter v 2. in 3. letniku srednjih strokovnih šol*. Ljubljana: Založba Rokus Klett.

Ajvarić, M. (9. 8. 2020). *Nur bei Schweizern muss ich zur Grillparty Fleisch mitnehmen* [Video]. Facebook. <https://www.facebook.com/watch/?v=304343760787772>

Albert Sirk. (2021). V *Wikipedija: prosta enciklopedija*. https://sl.wikipedia.org/wiki/Albert_Sirk

Bernski Münster. (2022). V *Wikipedija: prosta enciklopedija*. https://sl.wikipedia.org/wiki/Bernski_M%C3%BCnster

bjfloor. (10. September 2021). *Alpenhoornblazers Flueli Ranft Sachseln 08 09 2021* [Video]. YouTube.

https://www.youtube.com/watch?v=dU-zqxDVjok&ab_channel=bjfloor

Das Schweizer Taschenmesser. (4. 6. 2018).

<https://www.derdiedaf.com/idee-des-tages/2018-06-04/das-schweizer-taschenmesser>

Die Bundesversammlung — Das Schweizer Parlament. (b. d.).

<https://www.parlament.ch/de/%C3%BCber-das-parlament/parlamentsgebaeude>

Galileo. (29. 9. 2020). *5 Dinge, ohne die man in der Schweiz nicht leben kann* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=5ox0uj3rUsU&ab_channel=Galileo

Gastronomie in der Schweiz. (18. 11. 2018). <https://www.derdiedaf.com/idee-des-tages/2018-11-18/gastronomie-in-der-schweiz>

Kalender, S. (2005). In aller Munde. *Schritte 3. Lesetexte 5*. Ismaning: Hueber Verlag. https://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/Schritte3_Lesetexte_L5.pdf

Schweiz. (2023). V *Wikipedija: prosta enciklopedija*.

<https://de.wikipedia.org/wiki/Schweiz>

Schweizer Uhren. (12. 7. 2018). <https://www.derdiedaf.com/idee-des-tages/2018-07-12/schweizer-uhren>

Seremitys. (24. 1. 2012). *Zytglogge* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=0GwAoKcg4vs&ab_channel=seremitys

Tierpark Bern. (b. d.). *Unsere Bären im Bärenpark*. <https://tierpark-bern.ch/baerenpark/baeren/>

Spoznajmo tišino

Alenka Kukovec

Osnovna šola Voličina, Slovenija, alenka.kukovec@os-volicina.si

Povzetek

Naša življenja so prepletena z vsakodnevnimi obveznostmi in številnimi dejavnostmi, ki vnašajo v naš vsakdanjik obilico hitenja, nemira in hrupa. Naši otroci, ki živijo v tem okolju, nehote prevzemajo naglico in tempo kot običajno pot. Na žalost to pri njih pušča pečat in vedno več psihosomatskih težav. V prispevku smo najprej pojasnili nekatere škodljivosti hrupa. V nadaljevanju smo opisali koristi tišine za razvoj učenčeve osebnosti in konkretne dejavnosti, ki jih izvajamo pri delu z učenci. Naš cilj je bil preveriti, kako učenci sprejemajo vaje za spodbujanje tišine in kako doživljajo tišino. Ugotovili smo, da je tišina otrokom bolj prijetna, kot smo predvidevali. Naš namen ni, da bi v življenju otrok tišina prevladovala, je pa nujno potrebna kot protiutež današnjemu načinu življenja. Menimo, da bi bilo potrebno začeti sistematično uvajati tišino v šolski prostor, ker učencem prinaša notranji mir, ki je predpogoj za kakovostno učenje in sprejemanje novih znanj.

Ključne besede: hitenje, hrup, nemir, težave, tišina, šola, notranji mir

Meet the silence

Abstract

Our lives are intertwined with daily commitments and many activities that bring a lot of rush, commotion and noise into our daily lives. Our children, living in this environment, unwittingly take on a rush and pace as the normal way. Unfortunately, this leaves a mark on them and leads to more and more psychosomatic problems. In this article, we first explain some of the harmful effects of noise. After that we describe the benefits of silence for the development of the learner's personality and the concrete activities we

carry out when working with pupils. Our aim was to check how students accept the exercises to promote silence and how they experience silence. We found that the silence is more pleasant to the children than we had anticipated. It is not our intention that silence should dominate children's lives, but we believe that it is necessary as a counterbalance to today's way of life. We believe that silence should be systematically introduced into the school space because it brings inner peace to pupils. This is a prerequisite for qualitative learning and acceptance of new learning experiences.

Key words: haste, noise, disorder, troubles, silence, school, inner peace

1. Hrup

Otroci so vsakodnevno izpostavljeni množici različnih dražljajev v obliki zvoka. Svet tehnologije vedno znova in neprenehoma polni naša ušesa z različnimi zvoki. Mnogokrat so slušne informacije za naša ušesa prehrupne. Tega se največkrat niti ne zavedamo.

Hrup je zvok, ki je glasen, neprijeten ali neželen. V naravnem in življenjskem okolju vzbuja nemir, moti človeka in škoduje njegovemu zdravju ali počutju ali škodljivo vpliva na okolje. Hrup ni enolično definiran, ker vsebuje poleg definirane fiziološke tudi osebno noto, torej odnos posameznika do določenega zvoka. [1]

Onesnaževanje z zvokom je ena večjih težav sodobnega sveta. Svet postaja vse glasnejši, naše telo pa se temu težko prilagaja. Neprijetni zvoki utrujajo in lahko ogrozijo zdravje posameznika.

Hrup se tudi v šolah pojavlja na različne načine. Lahko prihaja od zunaj. Velikokrat pa je moteči dejavnik hrup, ki ga povzročamo sami, znotraj šole. Ta je posledica velikega števila otrok, ki med odmori ali drugimi dejavnostmi povzročajo določen hrup.

Slednje lahko razberemo tudi iz ankete Hrup in zdravje v osnovnih šolah, ki jo je izvedel NIJZ. Šole, ki ocenjujejo, da se nahajajo v hrupnem ali delno hrupnem okolju, glede virov hrupa poročajo naslednje: daleč najpogosteje je vir hrupa v okolju osnovnih šol cestni promet, s katerim se je primorano soočati 34 šol. Ostali viri hrupa, kot na primer železniški promet, letalski promet in gradbišče, so manj pogosti. Iz podatkov ankete je

razvidno, da se več kot polovica osnovnih šol sooča s hrupom v notranjosti šole. 70 osnovnih šol oziroma 59 % vseh šol, ki so sodelovale v anketi, namreč poroča o motečem hrupu v prostorih šole. Največ šol poroča o motečem hrupu v prostorih jedilnice, za katere menijo, da bi morale biti akustično bolj primerne. Sledijo hodniki, telovadnica, avla in učilnice. [2]

Pravzaprav ne gre vedno samo za glasne zvoke in hrup. Moteča je predvsem neprestana prisotnost zvočnih dražljajev okoli nas. Zaradi tega imamo včasih občutek, da smo se na vse te zvoke že navadili. Pozabili smo, da potrebujemo tudi tišino.

Opažamo in nenehno poudarjamo, da je v šolah vse več nemirnih otrok. K temu gotovo veliko prispeva tudi glasnost in množica zvočnih informacij v šoli in izven nje.

Škodljivi vplivi hrupa na telo

Hrup in različni neprijetni zvoki vplivajo na naše telo na različne načine in imajo negativne vplive na človeka. Zaznavamo jih lahko kot:

- fizične spremembe

Kadar smo izpostavljeni glasnim dražljajem, naše telo proizvaja več kortizola, hormona stresa. V različni literaturi lahko preberemo, da se nam ob stresu poveča srčni utrip. Naraste nam tudi pritisk.

- psihične spremembe

Zvoki lahko zelo vplivajo na naše dobro počutje. Zaradi glasnih zvokov lahko naše počutje niha. Kadar smo mirni, se dobro počutimo. Kadar smo pod vplivom hrupa, hitro postanemo nemirni.

- kognitivne spremembe

V naših možganih je sicer veliko prostora. Količina hrupa, ki ga lahko procesirajo, pa je majhna. Kadar nas obkrožajo različni zvoki, lahko to vpliva na našo sposobnost razmišljanja in slabi osredotočenost na določeno nalogo.

- spremembe pri vedenju

Zvok ima vpliv tudi na naše vedenje. Glasni zvoki lahko vplivajo na naše reakcije na določene situacije. Pod vplivom hrupa smo bolj razdražljivi in nemirni, kar

lahko negativno vpliva tudi na našo komunikacijo in reševanje situacij v našem življenju.

Tišina

Zaradi vsega naštetega se lahko strinjamo, da ima tišina veliko prednosti na naše fizično, mentalno in emocionalno zdravje. Zagotovo preko nje najlažje dosežemo stanje čuječnosti, sprostitve ter usmerjenosti vase in na svoje telo. Ravno zaradi tega je tiho okolje pomembna komponenta, preko katere lahko optimalno delujemo. To pa je tudi razlog, zaradi katerega je dobro, da otrokom približamo tišino.

Otroci velikokrat dojemajo tišino kot nekaj negativnega. Besede, naj bodo tiho, so besede, ki imajo pogosto negativni prizvok. Velikokrat morajo zaradi določene dejavnosti biti tiho in zato tišino dojemajo kot prisilo. Tišina včasih postaja neprijetna, ker smo neprenehoma izpostavljeni zvokom. Obdani smo z zvoki televizije, radia, otroci imajo kupe igrač, ki proizvajajo zvok. Starši otrokom že od rojstva naprej kupujejo igrače z melodijami, da bi lažje zaspali. Zato se pogosto sploh ne zavedajo in ne zaznavajo več zvokov okoli sebe. Ravno zaradi tega je naša želja, otrokom približati tišino kot nekaj pozitivnega. S prakticiranjem aktivnosti v tišini, spodbujamo tudi čuječnost pri otrocih. S tem učencem dajemo možnost, da opazujejo in spoznavajo tudi svoje notranje doživljanje.

Sladi razlaga, kako prepoznamo čuječnega učenca. Tak učenec svoja vsakodnevna opravila spreminja v zavestna dejanja. Svojih obveznosti se loteva s pozornostjo ter mirnostjo in ne avtomatično, brez zavedanja. Zaveda se, kako se počuti in kaj razmišlja v danem trenutku. Ve, katere dejavnosti ga sprostijo in kdaj je umirjen. Pravočasno opazi, kdaj se v njem sproži kakšno močno čustvo (npr. strah ali jeza) in si dopusti, da to čustvo ne prevzame nadzora nad njegovimi reakcijami. Začuti svoje telo in ga zna poslušati. Zave se svojim telesnim potreb po primerni hrani, pijači, počitku in gibanju. Pozoren je na to, da v prostem času ni preveč izpostavljen televiziji, računalniškim igracam, mobilnemu telefonu in razbijaški glasbi, temveč čas preživlja tudi v naravi, da obnovi svoje notranje moči. [3]

Prej kot otrok spozna, da niso zanimivi le zunanji dražljaji z vso raznolikostjo, barvitostjo in napadalnostjo, ampak da obstaja tudi človekov lastni notranji svet, svet tišine in miru, ki pomaga »predelati« zunanje dražljaje in jih pravilno opredeliti, da

obstaja svet, v katerega se lahko povleče in iz katerega črpa novih moči, prej bo lahko samostojno osvajal svet in se lažje zavaroval pred njegovimi negativnimi platmi. [4]

V naglici vsakdana komaj še najdemo čas, da bi prisluhnili svojemu telesu in poiskali mir v sebi. Čustva pogosto potlačimo globoko vase in pri tem niti ne vemo, da zanemarjamo svoje potrebe. Na ta način začnemo izgubljati samega sebe. Da bi se v življenju lahko obdržali, nujno potrebujemo trenutke miru, da se poglobimo vase in poiščemo nove cilje. [5]

Če želimo otroke popeljati v svet tišine, moramo biti nanjo sami pripravljeni.

Potreba po tišini

Potrebo po tišini pri delu v razredu sem prvič bolj izrazito opazila, ko sem začela opravljati delo v podaljšanem bivanju. Opažam, da so učenci pri samostojnih dejavnostih vedno bolj glasni. Večkrat ugotavljam, da skoraj ne znajo komunicirati v primernem tonu. Že ob spontani igri ali skupinskem delu postanejo nekateri učenci hitro zelo glasni. To je zelo moteče in prinaša nemir v učilnico, ta pa se hitro prenese na ostale otroke in tudi na učitelja.

Ugotovila sem, da opozorila učencem, da so preglasni in naj komunicirajo tišje, ne zaležejo prav veliko. Takrat sem začela razmišljati o rešitvah za ta problem. Ob tem sem vedno bolj začela opazati, da tudi sama potrebujem tišino. V izziv mi je bilo, kako prinesiti tišino v učilnico, ne da bi pri tem učenci čutili to kot prisilo. Predvidevala sem, da bo to najbolje vpeljati skozi igro. Ob prebiranju različne literature za sproščanje in umirjanje, sem prišla do svojih idej, kako naj otrokom približam tišino. V nadaljevanju bom opisala vaje tišine, ki sem jih prilagodila tako, da delujejo pozitivno name in na otroke.

2. Vaje

Da bi pri učencih dosegla boljši učinek, sem kot pomoč pri izvajanju vaj izbrala zvezdico. Poimenovala sem jo Zvezdica tišine. Otrokom sem povedala, da je to zvezdica, ki v razred prinaša tišino. Otroci so ob prihodu zvezdice takoj postali bolj umirjeni. Zvezdica je kasneje otrokom vedno prinesla vajo, ki smo jo tisti dan izvajali. Pričeli smo tako, da smo se posedli v krog. Prinesla sem škatlo in s tem pri otrocih ustvarila pričakovanje. V škatli je bila zvezdica, ki je otroke najprej nežno in tiho pozdravila. Otrokom sem povedala, da se iz škatlice tišina postoma širi po vsem prostoru.

Risanje v tišini

Prinesemo škatlo z zvezdico v njej. Preko pogovora ugotovimo, da je otrokom zvezdica prinesla svinčnike. Hitro ugotovijo, da bodo s svinčniki risali. Otrokom povemo, da bodo v tišini risali petnajst minut. Naročimo jim, naj ob risanju opazujejo svoje občutke. Učenci lahko rišejo poljubni motiv. Lahko pa se za motiv tudi skupno dogovorimo. Vsak učenec izbere svoj kotichek in riše v tišini. Po preteklem času učenci prinesejo svoje risbe v krog. Vsak učenec predstavi svoje delo, pove kaj je narisal in zakaj. Običajno učenci želijo povedati nekaj o svoji risbi. Če tega ne želijo, jih ne silimo.

Različico te vaje lahko izvajamo tudi po branju pravljice. Že predhodno si vsak učenec pripravi kotichek s papirjem in barvicami. Sledi branje pravljice. Pozorni smo, da beremo s tihim mehkim glasom. Po branju otroci brez pogovora tiho vstanejo in odidejo risat v svoj kotichek.

Telovadba v tišini

Odpremo škatlo z Zvezdico tišine. V škatlici je sličica z otrokom, ki telovadi. Skupno ugotovimo, da bomo danes telovadili v tišino. Otrokom naročimo, naj opazujejo najprej gibe učitelja in telovadijo. Vnaprej se dogovorimo tudi, kdo bo izvajal vaje za učence in v kakšnem vrtnem redu. Vsak izvede tri vaje, ki jim otroci v tišini sledijo. Otrokom pred vadbo naročimo, naj opazujejo svoje občutke. Vadimo od pet do deset minut. Po vadbi se pogovorimo.

Spontana igra v tišini

Kadar ugotovimo, da so otroci pri svoji igri preglasni, jih pokličemo v krog. Povemo jim, da se njihovo telo ne počuti dobro, ker so preglasni. Dogovorimo se, da se bodo igrali naprej, vendar bodo ob igri tiho. Sporazumevajo se lahko tako, da ne uporabljajo glasu. Učenci so ob tem običajno čisto tiho in sami najdejo poti, da se sporazumejo. Tako se lahko igrajo vse mogoče igre: igre z lego kockami, družabne igre, berejo, rišejo, igre z avtomobilčki ali punčkami.

Domišljjsko potovanje v deželo tišine

Učence povabimo v krog. Odpremo škatlico z Zvezdico tišine. V škatlici je zgodbica. Učencem naročimo, da ležejo vsak na svojo blazinico. Če želijo, lahko tudi sedijo na stolčku. Preberemo jim zgodbico z domišljjskim potovanjem. Običajno jih pravljice vodijo v različne dežele, predvsem pa v naravo. Po branju učence pustimo, da nekaj minut uživajo leže v tišini. Po tem času jih povabimo na pogovor v krog. Učenci po želji izrazijo svoje občutke.

Ples v tišini

V škatlici z Zvezdico tišine prinesem sličico otroka, ki pleše. To je kratka aktivnost, ki jo izvedemo takrat, ko otroci postanejo glasni ali pa v okviru gibalne minute med učno uro. Učencem povemo, naj si samo zamislijo določeno glasbo. Nekaj časa samo mislijo nanjo. Na dogovorjeni znak lahko na to glasbo začnejo plesati po prostoru. Poskrbeti morajo samo, da so ob tem tiho. Po nekaj minutah igro prekinemo. Otroci nam lahko povedo, na katero glasbo so plesali ali jo celo zapojejo.

Dirigiranje

Vajo izvedemo enako kot prejšnjo. Posebnost pa je ta, da določimo dirigenta. Učenci plešejo tako, da upoštevajo dirigenta. Dirigent poljubno spreminja hitrost dirigiranja.

Tihe živali na obisku

Učence povabimo v krog. Pogledamo, kaj jim je tokrat prinesla Zvezdica. Ugotovimo, da so v škatlici sličice živali. Otrokom povemo, da bodo oponašali žival na sliki, ki jo bom pokazala. Posebnost teh živali pa je, da so tiho. Učencem pokažem sliko in začnejo z oponašanjem. Ustavijo se na dogovorjeni znak. Nato pokažem novo žival. Ob koncu sledi pogovor o občutkih.

Poslušanje zvokov narave

Z učenci se odpravimo naravo. Najbolje je, če imamo v bližini gozd. Če ne, najdemo najbolj mirni kotichek. Poskrbimo, da že sama hoja do dogovorjenega mesta poteka umirjeno. Ko prispemo, se umirimo. Učencem povemo, da bodo poslušali zvoke narave. Dogovorimo se, koliko minut bodo v tišini poslušali in opazovali naravo. Ko preteče dogovorjeni čas, se pogovorimo. Učenci povedo, kaj vse so slišali in kateri zvoki so jim bili najbolj prijetni.

3. Zaključek

Ob izvajanju vaj smo prišli do sledečih ugotovitev:

- Sprva se nam porajajo pomisleki, kako bodo učenci tišino sprejeli. Učenci vedno povedo, da so se v tišini počutili dobro.
- Učenci sami izrazijo željo po ponovnem izvajanju vaj.
- Čutiti je, da jim tišina prija.
- Igre spodbujajo ustvarjalnost, ki se razvija pri spontanem ustvarjanju, ki nastaja iz nič, iz tišine.

Glede na ugotovitve lahko sklepamo, da je uvajanje vaj povezanih s tišino za učence pomembno, saj ji pomirja in popelje v sedanji trenutek. Ugotavljamo, da jih igre tišine umirijo in hkrati povežejo med seboj. Menimo, da jim je to v pomoč, da se v naglici tega sveta začnejo zavedati, da imajo tudi svoj mirni del. To je del, preko katerega spoznavajo samega sebe in črpajo svojo notranjo moč.

4. Viri in literatura

[1] NIJZ. Osnovne informacije o hrupu. Pridobljeno s spletne strani <https://nijz.si/moje-okolje/hrup/osnovne-informacije-o-hrupu/>.

[2] NIJZ. Hrup in zdravje v osnovnih šolah. Pridobljeno s <https://nijz.si/publikacije/hrup-in-zdravje-v-osnovnih-solah/>

[3] Rutar, C. (2017). S čuječnostjo do harmonije odnosov: vodič za starše mlajših otrok na poti zavedanja. Dobrova: Animayush.

[4] Menih, R., Srebot R. (1996). Potovanje v tišino. Ljubljana: DZS.

[5] Wilmes Mielenhausen, B. (1999). Kje je doma tišina? Radovljica: Didakta.

Spoznavanje Prešerna je lahko tudi zabavno

Aleksandra Ivanšek

Osnovna šola Šentjernej, Prvomajska cesta 9, 8310 Šentjernej, Slovenija,
aleksandra.ivansek@guest.arnes.si

Povzetek

Februarja učence 1. triade in 8. razreda Osnovne šole Šentjernej povabimo v šolsko knjižnico, v kateri postavimo razstavo o Francetu Prešernu. Knjižničarka obišče tudi učence od 1. do 5. razreda podružnične šole Orehovica. Učenci v okviru knjižnično informacijskega znanja spoznavajo življenje in delo Franceta Prešerna preko različnih didaktičnih iger, si ogledajo razstavljenega dela, prisluhnejo prebranim zgodbam ali si ogledajo videoposnetek o njegovem življenju ter svoje znanje preizkusijo preko navadnega ali spletnega kviza. Učenci 2. in 3. razreda Prešerna spoznavajo tudi pri nekaterih dejavnostih razširjenega programa preko različnih spletnih didaktičnih iger. Knjižnica se z omenjenimi temami vključuje v vsebine rednega pouka in s številnimi aktivnimi metodami in oblikami dela krepi znanje učencev ter razvija njihove spretnosti, sposobnosti in vrednote.

Ključne besede: šolska knjižnica, knjižnično informacijsko znanje, razširjeni program, France Prešeren, aktiven pouk, didaktična igra, uporaba IKT

Introducing Prešeren can also be fun

Abstract

Students in the first three grades and the 8th grade of primary school are invited to visit the school library exhibition on France Prešeren every February. The librarian also visits the students from 1st to 5th grade in the Orehovica branch school. Students are introduced to the life and work of France Prešeren using library informational skills through different didactic games. They look at the exhibits, listen to stories or watch videos about the author's life, and test their knowledge in a quiz or an online quiz. 2nd and 3rd grade students get to know Prešeren through some extracurricular activities

and online didactic games. Using these topics, the library is included in the regular curricular content. Numerous active methods are used to strengthen the students' knowledge, and develop their skills, abilities and values.

Key words: school library, library informational skills, extracurricular activities, France Prešeren, active lessons, didactic games, ICT use

1. Uvod

Na Osnovni šoli Šentjernej in na podružnični šoli Orehovica se knjižničarki vsako leto poveževa z učitelji razredne in predmetne stopnje ter skupaj z njimi načrtujeta knjižnične vsebine, ki jih tekom šolskega leta nato predstaviva učencem posameznega starostnega obdobja. Pri oblikovanju ciljev in izvedbi posamezne učne vsebine se prilagajava trenutni obravnavani tematiki pri rednem pouku, starosti in kognitivnim zmožnostim učencev, prav tako pa skušava predvsem učencem 1. triade knjižnične vsebine čim bolj prilagoditi in predstaviti na zabaven način. V učne ure tako skušava zraven vodenega pogovora in branja pravljic vključiti tudi usmerjeno igro, podprto z didaktičnimi pripomočki, številne vodene aktivnosti ter informacijsko komunikacijsko tehnologijo. Na ta način učence vseh starosti aktivno vključujeta v učni proces ter omogočiva, da le-ti preko igre razvijajo svoje spretnosti, delovne navade, kreativnost in ustvarjalnost ter kritično mišljenje.

Nekatere knjižnične učne vsebine, povezane z rednim poukom, učenci nato na aktiven način preko usmerjene igre spoznavajo tudi pri dejavnostih razširjenega programa, ki na naši šoli letos poteka že peto šolsko leto.

Namen članka je predstaviti, kako lahko s številnimi novimi metodami dela, med katere sodita uporaba didaktičnih iger in informacijske komunikacijske tehnologije, popestrimo knjižnične urice in ure dejavnosti razširjenega programa ter tako pri učencih povečamo motivacijo za delo ali reševanje nalog in pomnjenje.

V praktičnem delu so navedeni številni primeri didaktičnih iger in uporabe informacijske komunikacijske tehnologije, ki so bili izvedeni od 1. do 5. razreda in v 8. razredu v okviru knjižnično informacijskega znanja v šolski knjižnici na temo Franceta

Prešerna ter pri dejavnostih razširjenega programa, ki so jih obiskovali tretješolci in drugošolci.

2. Vloga didaktične igre ter uporaba informacijske komunikacijske tehnologije pri pouku

Teoretične zasnove sodobnih didaktičnih pristopov v kurikularnih dokumentih

Šolska knjižnica predstavlja informacijsko središče šole, saj je namenjena vsem udeležencem vzgojno-izobraževalnega procesa in se aktivno vključuje v življenje in delo šole. Predstavlja pomembno vlogo pri uresničevanju temeljnih ciljev vzgojno-izobraževalnega dela, saj se v njej odvijajo številne dejavnosti. Z uvajanjem sodobnih didaktičnih pristopov pri poučevanju, ki vključujejo uporabo dinamičnih metod dela (npr. didaktičnih iger) ali celo z uporabo informacijske komunikacijske tehnologije (IKT), knjižničar uresničuje splošne in specifične cilje KIZ-a in na ta način prispeva k informacijski pismenosti učencev ter jih spodbuja k vseživljenjskemu učenju. Za izvajanje bibliopedagoške dejavnosti mora imeti knjižnica dobro razvito in organizirano knjižnično zbirko ter ustrezen prostor z opremo in tehnologijo (Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje, 2014, str. 9, 15).

Učenci tako v okviru knjižničnih ur razvijajo različna znanja, sposobnosti in spretnosti, knjižničarjeva naloga pa je, da organizira pouk tako, da pri učencih omogoči aktivno pridobivanje kakovostnega znanja na različnih področjih, kritično in ustvarjalno razmišljanje ter izražanje čustev in zaznav (Sušec, 2005, str. 5).

V kurikularnem dokumentu *Razširjeni program osnovne šole* je zapisano, da osnovna šola skuša z dejavnostmi razširjenega programa uresničiti zastavljene cilje obveznega programa, prav tako pa učencem omogoča, da te cilje še nadgradijo z oblikovanjem lastnih, specifičnih ciljev, ki jih v okviru rednega pouka ni mogoče uresničiti v celoti. Učenci si tako lahko glede na svoj interes, želje ali pričakovanja sami izberejo dejavnosti, v katere se želijo vključiti (Kurikularni dokument, 2018, str. 6–7). Z njimi razvijajo strategije učinkovitega učenja, delovne navade, spretnosti, ustvarjalnost, inovativnost in kritično mišljenje ter se usposabljujejo za vseživljenjsko učenje. Učitelji, ki poučujejo v razširjenem programu, morajo učencem nuditi spodbudno, inkluzivno,

ustvarjalno in varno učno okolje za učenje, igro, druženje ali sprostitvev ter jim omogočiti dostop do širokega nabora učnih sredstev in pripomočkov ter učnih virov v različnih formatih (Kurikularni dokument, 2018, str. 11).

V današnjem času je pomembno, da je pouk čim bolj prilagojen zanimanju učencev in njihovim sposobnostim ter da jim omogoča, da izhajajo iz svojih pridobljenih izkušenj, med seboj sodelujejo in se aktivno vključujejo v učni proces (Ivanuš Grmek idr., 2009, str. 46). Govorimo o kakovostnem aktivnem pouku, ki je konstruktivistično naravnano. Učenci rešujejo zastavljene naloge na podlagi lastnega znanja in izkušenj tako, da so ves čas miselno aktivni. Pri takšnem pouku pa je zelo pomembna tudi vloga učitelja kot mentorja, ki z različnimi metodami dela, podajanjem snovi in učnimi pripomočki pri učencih vzbuja miselno aktivnost, radovednost, vedoželjnost in mu omogoča lastno raziskovanje (Ivanuš Grmek idr., 2009, str. 16–17).

Igra kot pojem

Slovar slovenskega knjižnega jezika pojem igra razlaga kot »*otroško dejavnost, navadno skupinsko, za razvedrilo, zabavo*« (Igra, 2014). Igra zajema široko paleto različnih dejavnosti, ki otroku omogočajo, da se razvija na kognitivnem (miselnem), socialnem, emocionalnem (čustvenem) in gibalnem področju. Ko se otroci igrajo, lažje razumejo in osmislijo to, kar so se naučili preko svojih idej, občutkov in odnosov z drugimi. Prav tako lažje razumejo pravila, ki jih je postavil učitelj. Preko igre sodelujejo drug z drugim, se učijo prilagajanja ter oblikovanja in spreminjanja pravil s pomočjo dogovorov. Igra otroku nudi tudi občutek varnosti in pripadnosti skupini (Marjanovič Umek in Zupančič, 2006, str. 2–4). Igra je razvojna in vzgojna dejavnost, pri kateri je otrok samostojen, svoboden in ustvarjalen, saj pri njej raziskuje in išče nove možnosti, tekmuje sam s sabo in z drugimi, s časom in s cilji, ki so lahko tudi učni (Pečjak, 2009, str. 21). Igra tudi povečuje motivacijo in interes za učenje ter ga naredi zanimivejšega. Uporabimo jo lahko pri učencih različnih starosti in različnih sposobnostih (Bognar, 1987, str. 46).

Didaktična igra se od proste razlikuje po tem, da ni spontana, ampak jo z določenimi učnimi cilji oblikuje učitelj. Vsaka didaktična igra ima nalogo oziroma problem, ki naj bi ga učenci rešili, vsebino, potek in oblikovana pravila. Pomembno je, da učitelj pri oblikovanju didaktične igre upošteva razvojno stopnjo učencev in njihov interes ter z

njo pri njih zbudi zanimanje in radovednost. Pri pouku je igra lahko učinkovita le, če jo vodi dober, strokovno podkovan učitelj, ki ne predstavlja več osebe, ki vzdržuje disciplino, temveč prijatelja in sodelavca, ki upošteva učence ter se v družbi z njimi tudi sam uči in spreminja (Tomić, 2002, str. 84).

Didaktične igre delimo na igre s pravili (npr. loto, domine, igre s kartami, človek ne jezi se, zlaganje) ter ustvarjalne igre, med katere sodijo igra vlog in konstrukcijske igre. Slednje zajemajo izdelovanje predmetov iz različnih materialov, ustvarjanje s področja umetnosti (npr. igre besed, črk, zlogov in stavkov, igre za urjenje branja in pisanja ter igre za učenje tujega jezika), reševanje matematičnih ali drugih problemov, jezikovne igre ipd. Igre s pravili so zelo enostavne za uporabo in vpeljevanje v učni proces, saj jih lahko učitelji in učenci poljubno prilagajajo in prirejajo tako po vsebini kot po pravilih. Pri ustvarjalnih konstrukcijskih igrah učenci zraven ročnih spretnosti razvijajo tudi domišljijo, kombinatoriko in ustvarjalnost učencev. Rezultat takšne igre vedno predstavlja končni izdelek, ki ima lahko uporabno vrednost ali predstavlja pripomoček pri igri. Pri igri vlog pa učenci prikažejo nek dogodek, dejavnost ali situacijo iz vsakdanjega življenja in se na ta način učijo medsebojnega sodelovanja, razreševanja konfliktnih situacij ter razvijajo lastne sposobnosti (Tomić, 2002, str. 85–86).

Didaktične igre so pri pouku zelo uporabne, saj jih lahko uporabljamo pri uvodni motivaciji, kot ustvarjanje po usvajanju učne snovi ali pri utrjevanju ali ponavljanju obravnavane snovi (Pečjak, 2009, str. 21–22).

Uvajanje IKT v pouk

Izraz informacijsko komunikacijska tehnologija (IKT) zajema najrazličnejše računalniške, informacijske in komunikacijske naprave (strojna oprema), aplikacije (programska oprema), omrežja (Internet) in storitve (Inštitut za informatiko, 2018). Z razvojem digitalne tehnologije se spreminja tudi naše življenje. Tehnologija danes predstavlja pomembno vlogo tako pri vsakdanji komunikaciji, delu in v našem prostem času. Takšen način življenja od vsakega posameznika zahteva določena znanja in spretnosti, ki si jih lahko pridobi že v okviru formalnega izobraževanja (t.i. digitalna pismenost). S prodorom informacijske tehnologije v osnovnošolsko izobraževanje je prišlo do posodabljanja standardov za IKT v vzgojno-izobraževalnih ustanovah in do opremljanja le-teh z IKT orodji, kot so interaktivna tabla, projektor, prenosni računalnik,

virtualna okolja in dostop do spleta. V nadaljevanju so v prakso uvedli sodobne modele poučevanja, izvedli izobraževanja in usposabljanja učiteljev ter vpeljali IKT kot učni in komunikacijski pripomoček na vsa področja izobraževalnih ustanov (tako v administracijo, vodenje šole, kot v knjižnico) (Skumavc, 2021, str. 1).

Šolski knjižničar lahko bibliopedagoške dejavnosti nadgradi in obogati z uporabo informacijsko komunikacijske tehnologije. Takšen način pouka učencem omogoča večjo motivacijo za aktivno vključevanje v učni proces. A pri tem mora zraven ciljev in vsebin knjižnično informacijskega znanja upoštevati tudi, kakšno strojno opremo ima šolska knjižnica (npr. računalnik s povezavo na svetovni splet, interaktivno tablo, projektor ipd.). Smiselno je, da ima šolska knjižnica svojo spletno učilnico, v okviru katere lahko objavljamo številno učno e-gradivo, ki ga uporabimo pri urah knjižnično informacijskega znanja, novosti, novice, povezave in gradivo, ki je dostopno v online obliki, povezava na COBISS/OPAC, vsebine, ki spodbujajo branje ipd. (Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje, 2014, str. 205–208). Spletna učilnica šolske knjižnice OŠ Šentjernej (Moodle) z naslovom Knjiga mene briga je bila s podobnimi vsebinami ustvarjena na virtualnem strežniku organizacije Arnes kot ena od spletnih učilnic naše šole v času šolanja na daljavo. Nekatera učna gradiva, naložena v spletni učilnici, še vedno uporabljamo pri izvajanju bibliopedagoških dejavnosti v šolski knjižnici.

3. Vključevanje didaktične igre in informacijsko komunikacijske tehnologije v pouk knjižnično informacijskega znanja in v dejavnosti razširjenega programa na OŠ Šentjernej

Kot knjižničarka se na začetku vsakega šolskega leta povežem z učitelji razredne stopnje OŠ Šentjernej in podružnične šole Orehovica ter z učiteljicami slovenščine v okviru pouka knjižnično informacijskega znanja. Skupaj načrtujemo temo oz. vsebino, ki jo bomo medpredmetno obravnavali pri določenem predmetu (npr. pri slovenščini, spoznavanju okolja, družbi ipd.) ter določimo vzgojno-izobraževalne cilje. Meseca februarja tako skupaj predvidimo obravnavo Franceta Prešerna. Učiteljice 1. triletja pred obiskom šolske knjižnice učence s Francetom Prešernom praviloma seznanijo že v okviru predmeta spoznavanje okolja, ko se v okviru tematskega sklopa Skupnosti pogovarjajo o nekaterih pomembnih dnevih/praznikih za nas Slovence (Učni načrt.

Program osnovna šola. Spoznavanje okolja, str. 14). Učitelji v 4. in 5. razredu pa Prešerna omenijo v okviru predmeta družba, ko učenci v okviru tematskega sklopa Ljudje v prostoru in ljudje v času spoznajo naravno in kulturno dediščino domače pokrajine/Slovenije (Učni načrt. Program osnovna šola. Družba, str. 8–10). Nato učence po navadi povabim v šolsko knjižnico, ob tej priložnosti pa v čitalniškem delu knjižnice tudi pripravim razstavo del in časovni trak o življenju Franceta Prešerna.



Slika 5: Razstava del Franceta Prešerna v šolski knjižnici in časovni trak o njegovem življenju

Avtorica razstave in fotografije: Aleksandra Ivanšek

Pred izvedbo učnih ur za učence od 1. do 8. razreda, ki potekajo v šolski knjižnici, oblikujem vsebinske in vzgojne cilje. Le-ti deloma zajemajo cilje knjižnično informacijskega znanja in cilje predmeta slovenščina (Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt, 2018. str. 14–15, 39–42).

a) Vsebinski cilji:

- Učenci spoznajo vlogo slovenskega kulturnega praznika.
- Preko zgodbe, razstavljenih del ali različnih didaktičnih iger se seznanijo z vlogo Franceta Prešerna za Slovence (z njegovim življenjem, pesniško zbirko in nekaterimi pesmimi).
- Pozorno prisluhnejo interpretaciji pravljice o življenju Franceta Prešerna.
- Doživljajo estetsko ugodje ob prebrani pravljici.
- Vživijo se v prebrano zgodbo in izražajo svoje doživljanje, čustva, predstave in misli, ki se jim vzbudijo med poslušanjem.
- Sodelujejo v pogovoru o vsebini in osebah, ki nastopajo v pravljici.

- V skupini samostojno berejo krajše besedilo, ga razumejo in povežejo z ustreznim slikovnim gradivom.
- Samostojno sestavijo besede, ki se navezujejo na Franceta Prešerna.
- V skupini rešijo besedno premetanko in jo povežejo z ustreznim slikovnim materialom.
- Preko igre Poišči par v skupini iščejo podatke o življenju Franceta Prešerna in jih povežejo z ustreznim slikovnim gradivom.
- S križanko, nalogami na učnem listu in rebusi preverijo svoje znanje o Francetu Prešernu.
- Z vsebino videoposnetkov nadgradijo svoje znanje o življenju in delu Franceta Prešerna.
- S spletnim kvizom preverijo svoje znanje o Francetu Prešernu.
- Preko različnih spletnih iger (npr. spomin, križanka, besedna mreža ...) ponovijo svoje znanje o Prešernu.
- Sodelujejo v kvizu o Francetu Prešernu.
- Poznajo najpomembnejše podatke iz življenja Franceta Prešerna ter njegova dela in jih znajo uporabiti v kvizu.
- Razumejo, definirajo in uporabljajo določene strokovne pojme iz literarnovednega znanja (npr. romantika, poezija, balada, romanca, ep, sonet, verz (metrična shema), rima, kitica, poosebitev, primera, okrasni pridevek, onomatopoiija ali podobnoglasje, ponavljanje, stopnjevanje).
- Poznajo vsebino in značilnosti nekaterih Prešernovih pesmi (Povodni mož, Turjaška Rozamunda, Uvod h Krstu pri Savici, O, Vrba, Apel in čevljar).
- V pesmi prepoznajo književni kraj in čas.
- Ločijo glavne in stranske književne osebe ter utemeljijo svoje mnenje.

b) Vzgojni cilji:

- Učenci medsebojno sodelujejo in si pomagajo.
- Imajo spoštljiv odnos do sovrstnikov, učiteljev in okolja, v katerem živijo.
- Preko igre se učijo strpnosti in spoštovanja pravil.
- Razvijajo svojo kulturno in državljansko zavest.
- Krepijo številne vrednote (npr. pripadnost domovini Sloveniji).
- Razvijajo digitalno pismenost.

Pri izvedbi ur sem imela proste roke, zato sem se odločila, da letos učne ure za učence od 2. do 5. razreda pripravim na bolj zabaven način in ob tem uporabim številne didaktične pripomočke, ki sem jih izdelala sama. Pri tistih urah, pri katerih je bilo mogoče, pa sem uporabila tudi informacijsko komunikacijsko tehnologijo. V Šentjerneju sem ure izvedla v šolski knjižnici, kjer sem lahko uporabila le prenosni računalnik in projektor, tako da sem bila pri izvedbi glede uporabe IKT nekoliko omejena. Učencem sem tako lahko projicirala le PowerPoint predstavitev.



Slika 6: Reševanje spletnega kviza v spletni učilnici
Knjiga mene briga (4. in 5. razred)

Na podružnični šoli v Orehovici imajo v 4. razredu interaktivno tablo, preko katere so učenci 4. in 5. razreda lahko reševali spletni kviz, izdelan s spletnimi orodji v spletni učilnici šolske knjižnice Knjiga mene briga. Pred tem so si ogledali dva videoposnetka o življenju Franceta Prešerna. Preko prvega videoposnetka, ki je predstavljal prispevek oddaje Firbcologi (<https://www.youtube.com/watch?v=eZ6M3quxhKM&t=1s>), so v uvodni motivaciji ponovili svoje znanje o Prešernu. V nadaljevanju so rešili križanko, ki sem jo pripravila zanje, ter rebuse, ki so jih v času šolanja na daljavo pripravile učenke interesne dejavnosti knjižničarji. V drugem delu učne ure so si ogledali še videoposnetek z naslovom Prešeren, poet brez meja (<https://www.youtube.com/watch?v=Pf36kGLxQHI>), ki ga je posnela lokalna televizija Bled TV. Na podlagi omenjenega posnetka sem oblikovala spletni kviz, ki so ga z navdušenjem reševali.

V 8. razredu, v sodelovanju z učiteljicami slovenščine, konec februarja ali v začetku marca že več let pripravim kviz o Prešernu, preko katerega učenci ponovijo svoje znanje pred pisnim ocenjevanjem znanja.

V 1. razredu sem se z učenci v uvodni motivaciji pogovarjala o slovenskem kulturnem prazniku, ki smo ga praznovali 8. februarja. Spomnila sem jih tudi na šolsko kulturno prireditev, ki so si jo ogledali. V nadaljevanju sem jim pokazala embalažo suhih fig in jih vprašala, kako so fige povezane s Francetom Prešernom. Učenci so povedali, da je France Prešeren otrokom delil fige in so ga zato klicali doktor Fig. V nadaljevanju sem jim prebrala pravljico z naslovom O dečku, ki je pisal pesmi, ki jo je napisala slovenska pisateljica Mojiceja Podgoršek. Po prebrani pravljici so učenci ob ilustracijah v slikanici in slikovnem gradivu iz PowerPoint predstavitve ponovili, kaj so si zapomnili o življenju pesnika. Pokazala sem jim tudi Prešernovo pesniško zbirko Poezije ter njegovi pesmi Zdravljico in Povodnega moža. 7. kitico Zdravljice smo celo zapeli. V zaključku so ponovili svoje znanje o Prešernu s kratko didaktično igro Sestavljanke. Razdelili so se v 6 skupin. Vsaka skupina je dobila kuverto s koščki sličic, ki so jih člani nato sestavili in povedali, kako so le-te povezane s Francetom Prešernom (npr. slika Julije Primic, Poezija, Zdravljice, Matije Čopa, Povodnega moža, rojstne hiše v Vrbi).



Slika 7: Branje pravljice o Prešernu v 1. razredu

Avtorica fotografije: Živa Gregorčič

V 2. razredu sem učencem v uvodni motivaciji, po pogovoru o Prešernovem prazniku, prebrala odlomek iz slikanice z naslovom Škrlatne vile napoved, ki jo je napisal

slovenski pisatelj Tone Partljič. Učenci so se seznanili z napovedmi, ki so jih Prešernu ob njegovem rojstvu napovedale tri vile rojenice – bela vila s Triglava, modra s slapa Savica in škrlatna vila z gore Škrlatica. Katera vila rojenica je napovedala pravilno usodo našemu pesniku, so iz prebranega odlomka izvedeli šele v zaključku učne ure. V osrednjem delu učne ure smo se z učenci ob PowerPoint predstavitvi pogovarjali o Prešernovem življenju, pokazala sem jim tudi nekatere razstavljene pesmi. V nadaljevanju so učenci svoje znanje o Prešernu ponovili preko različnih didaktičnih iger, ki sem jih pripravila za njih. Časa za igranje so imeli približno 10 minut.

Učenci so se razdelili v štiri skupine in lahko so izbirali med naslednjimi igrami:

a) Igra Sudoku

Najprej si oglejte igralno ploščo s tabelo, na kateri se na različnih poljih nahaja slikovno gradivo, povezano s Francetom Prešernom, ki je predstavljeno v legendi. Igra se igra tako, da na prazna polja postavljaš sličice. Potrebno je paziti, da se tako vodoravno kot navpično v eni vrstici ponovi le ena sličica iz legende. Zmaga tisti, ki v vse vrstice pravilno postavi vse sličice o Prešernu.

b) Igra Spomin

Igra se začne tako, da so vse kartice obrnjene navzdol. Učenec, ki začne igro, poskuša najti par tako, da poljubno izbere 2 kartici. Par dobimo, če sličico povežemo z besedo. Če učenci najdejo par, nadaljujejo z igro in iskanjem parov. V primeru, da ne najdejo para, nadaljujejo z igro. Zmaga tisti, ki prvi poišče čim več parov.

c) Poišči par

Na mizi so slike, ki predstavljajo različne osebe in pojme iz življenja in dela Franceta Prešerna. Preberite krajši zapis na kartončku in ga nato povežite z ustrezno sliko. Ko najdete par, nadaljujete z igro; če ne najdete para, nadaljuje drug igralec. Zmaga tisti, ki zbere največ parov.



Slika 8: Sestavljanje besed o Prešernu (2. razred)

č) *Sestavi besedo*

Pred začetkom igre vsaka skupina prejme kuverto, v kateri se nahajajo črke abecede. Nato člani skupine s črkami sestavijo čim več besed o Francetu Prešernu, ki so jih slišali pri učni uri. Sestavljene besede na koncu še zapišejo na priloženi list papirja.

d) *Dobble*

Pred igro pripravimo kartice, ki jih učenci v poljubnem številu razdelijo drug drugemu. Učenec, ki začne igro, položi na mizo prvo kartico, na kateri imamo različne sličice, ki so povezane s Francetom Prešernom. Drugi učenec, ki nadaljuje z igro, mora čimprej poiskati vsaj eno sličico, ki je enaka tisti na kartici. Zmaga tisti, ki prvi porabi vse svoje kartice.



Slika 9: Igranje igre Dobble (2. razred)

e) *Labirint*

Učenci poiščejo start, ki se nahaja pri sličici Franceta Prešerna. Od tam nato skušajo Franceta pripeljati po pravi poti do Julije, da bi ji prebral Sonetni venec.

V 3. razredu sem pri uri prav tako uporabila didaktične igre. V uvodni motivaciji sem učencem najprej prebrala zgodbo o Povodnem možu, ki jo je v knjigi z naslovom Pravljično potepanje medveda Lovra po Sloveniji napisala slovenska pisateljica Desa Muck. V nadaljevanju so se razdelili v štiri skupine in spoznavali življenje in delo Franceta Prešerna preko treh različnih didaktičnih iger:

a) Besedna premetanka

Vsaki skupini sem razdelila kuverto s črkami abecede ter listič, na katerem je bila zapisana besedna premetanka (npr. razdijvlac (Zdravljica), jajuli micrip (Julija Primic), jatima poč (Matija Čop) in dnivopo žom (Povodni mož)), ki so jo morali učenci razvozlati in povezati s sliko.

b) Poišči par

Učenci so dobili kuverto, v kateri so se nahajale različne osebe ter pojmi iz življenja in dela Franceta Prešerna. V skupini vsak učenec prebere kartonček z zapisanim besedilom, nato ga člani skupine skupaj povežejo z ustrežno sličico. Igra se zaključi, ko poiščejo vse pare.



Slika 10: Povezovanje sličic z besedilom (3. razred)

Avtorica fotografije: Aleksandra Ivanšek

c) Sestavi besedo

Pred začetkom igre vsaka skupina prejme kuverto, v kateri se nahajajo črke abecede. Nato člani skupine s črkami sestavijo od 3 do 5 besed, ki so povezane s Francetom Prešernom. Pri nalogi si lahko pomagajo s časovnim trakom o Prešernovem življenju ter z razstavljenimi knjigami na knjižni polici (to je del Prešernove razstave). Sestavljene besede nato zapišejo na priloženi list papirja.

V zadnjem delu učne ure sem z učenci ob PowerPoint predstavitvi in skozi pogovor preverila, kako uspešni so bili pri igranju. Rešili so tudi krajši učni list.

V 2. in 3. razredu kot učiteljica poučujem tudi v razširjenem programu. Ker je večina učilnic, v katerih poučujem, opremljena z ustreznimi IKT orodji (npr. interaktivne table), sem se odločila, da nekatere vsebine, ki so jih učenci spoznali v šolski knjižnici, prenesem tudi v dejavnosti razširjenega programa. Z brezplačnim digitalnim orodjem LearningApps.org sem izdelala različne spletne igre o Francetu Prešernu (npr. spomin – Prešernova dela, nalogi s povezovanjem – Pomembni kraji in osebe v Prešernovem življenju, slikovno križanko, besedno mrežo ter vislice), ki sem jih naložila v spletno učilnico šolske knjižnice Knjiga mene briga. Z njimi so učenci svoje znanje o največjem

slovenskem pesniku lahko utrdili na poučen in zabaven način tudi ob uporabi informacijsko komunikacijske tehnologije. Spletne igre sem za učence 2. razreda pripravila pri dejavnostih samostojno učenje, za tretješolce pa pri dejavnosti Pravljični vrtiljak, kjer so se učenci preizkusili tudi v igri Bingo.



Slika 11: Reševanje spletne igre Besedna mreža v RaP

Vir: Aleksandra Ivanšek

4. Zaključek

Ob zaključku izvedenih dejavnosti lahko rečem, da je pouk, v katerega vključujemo aktivnejše oblike učenja, med katere nedvomno sodita tudi didaktična igra in informacijsko komunikacijska tehnologija, za učence izredno zanimiv. Učenci so pri takšnem pouku veliko bolj motivirani za učenje, saj se didaktične igre radi igrajo, zelo radi pa rešujejo različne spletne igre, narejene z digitalnimi orodji. Preko različnih iger in dejavnosti so tako nevede pridobivali znanje o Francetu Prešernu, ob tem pa tudi samostojno iskali določene podatke, nadgrajevali učno snov, ki so jo obravnavali pri pouku, ter urili tehniko branja z razumevanjem. S prebranimi pravljicami, pogovorom o Prešernovem življenju in s poznavanjem njegovih pesmi, so spoznali pomen knjižnice za ohranjanje slovenske kulturne dediščine. Prav tako so z didaktično igro razvijali različne spretnosti, saj so sestavljali besede, opazovali slike in jih povezovali z besedilom, ki so ga morali prebrati, iskali različne pare ipd. Ob tem so razvijali tudi svoje kritično mišljenje, saj so med iskanjem pravih odgovorov ves čas razmišljali. Na koncu so pridobljeno znanje še preverili z reševanjem nalog na učnem listu ali s kvizom. Tudi uporaba informacijsko komunikacijske tehnologije se je pokazala kot

izredno poučen didaktičen pripomoček tako pri urah knjižnično informacijskega znanja kot pri dejavnostih razširjenega programa, saj so učenci z uporabo informacij v elektronskih virih razvijali tudi kompetence digitalne pismenosti.

5. Literatura

Bognar, L. (1987). Igra pri pouku na začetku šolanja. DZS.

Igra. (2014). V *Slovar slovenskega knjižnega jezika* (2. dopolnjena in deloma prenovljena izdaja). Založba ZRC, Znanstvenoraziskovalni center SAZU.

<https://fran.si/133/sskj2-slovar-slovenskega-knjiznega-jezika-2/4479439/igra?Query=igra&View=1>

Inštitut za informatiko. (2018). *Osnovni pojmi IKT*. Univerza v Mariboru, Fakulteta za elektrotehniko, računalništvo in informatiko.

<https://ii.feri.um.si/sl/studij/osnovni-pojmi-itk/>

Ivanuš Grmek, M., Čagran, B. in Sadek, L. (2009). Eksperimentalna študija primera pri pouku spoznavanja okolja. Pedagoški inštitut.

Kurikularni dokument. Razširjeni program osnovne šole (2018). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

https://skupnost.sio.si/pluginfile.php/693888/mod_resource/content/1/Kurikularni%20dokument%2011_6.pdf

Marjanovič Umek, L., Zupančič, M. (2006). *Psihologija otroške igre: od rojstva do vstopa v šolo*. Znanstvenoraziskovalni inštitut Filozofske fakultete.

Pečjak, S. (2009). *Z igro razvijamo komunikacijske sposobnosti učencev*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Posodobitve pouka v osnovnošolski praksi. Knjižnično informacijsko znanje. (2014). Ministrstvo za šolstvo in šport: Zavod RS za šolstvo.

https://www.zrss.si/digitalna_bralnica/posodobitve-pouka-v-osnovnosolski-praksi-knjiznicno-informacijsko-znanje/

Program osnovna šola. Slovenščina. Učni načrt. (2018). Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_slovenscina.pdf

Skumavc, A. (2021). *Uporaba informacijsko-komunikacijske tehnologije pri pouku slovenščine v 1. in 2. triletju osnovne šole* [Magistrsko delo. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta]

<https://repozitorij.uni-lj.si/lzpisGradiva.php?id=126461&lang=slv&prip=dkum:18533:d1>

Sušec, Z. (2005): Knjižnično informacijska znanja: program osnovnošolskega izobraževanja. Ministrstvo za šolstvo in šport.

Tomić, A. (2002). *Spremljanje pouka*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Učni načrt. Program osnovna šola. Družba. (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

https://www.gov.si/assets/ministrstva/MIZS/Dokumenti/Osnovna-sola/Ucni-nacrti/obvezni/UN_druzba_OS.pdf

Učni načrt. Program osnovna šola. Spoznavanje okolja. (2011). Ministrstvo za šolstvo in šport, Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

<https://www.gov.si/teme/programi-in-ucni-nacrti-v-osnovni-soli/>

STRUKTURIRANO POUČEVANJE OTROKA Z AVTIZMOM

Matej Žalig

Osnovna šola Beltinci, Slovenija, matejzalig@gmail.com

POVZETEK

V prispevku predstavljam svoje izkušnje pri dvoletnem delu z učencem z avtizmom. Pomembno se mi zdi, da morajo že tako vzgojitelji v vrtcu kot učitelji v OŠ poznati to motnjo in pristope poučevanja ter vzgajanja teh otrok. Na podlagi svojih izkušenj želim predstaviti individualizacijo pouka za otroka z avtizmom. Ob tem predstavljam individualiziran program za delo z otrokom z avtizmom, različne metode in pristope pri delu z učencem, pomembnost sodelovanja s starši in strokovnimi delavci ter podajam kritični pogled na inkluzivno in segregirano obliko.

Ključne besede: avtizem, poučevanje, fleksibilnost, individualiziran program, inkluzija

STRUCTURED TEACHING AN AUTISTIC CHILD

ABSTRACT

In my paper I want to present my experiences based on working with an autistic student for two years. I believe it is important that already kindergarten teachers and then primary school teachers learn about autism, how to work with and teach such children. Based on my experiences I would like to present an individualized programme of work with the autistic child, different methods and approaches of teaching, the importance of communication with parents and other professional workers, and I would like to give a critical view on inclusion and segregation.

Key words: autism, teaching, flexibility, individualized program, inclusion,

1. UVOD

*» Če bomo znali govoriti nekoliko drugačen jezik,
bomo zmogli spoznati nekoliko drugačen svet.«*

(Ludwig Wittgenstein)

Avtistične motnje (AM) so kompleksne razvojno-nevrološke motnje, ki se kažejo kot kakovostno spremenjeno vedenje na področju socialne interakcije, verbalne in neverbalne komunikacije ter imaginacije. Natančen vzrok AM še ni povsem znan, njihova pogostost pa se je v zadnjih letih izrazito povečala. Na področju vzgoje in izobraževanja so se začeli razvijati različni programi za bolj specifično obravnavo otrok z AM, pri katerih je poudarek predvsem na učenju komunikacije, ustrežnejših socialnih vzorcev in zmanjšanju težavnega vedenja. Pri nas je prepogosto veliko truda usmerjenega v učenje akademskega znanja, ob tem pa pozabljamo na splošno funkcioniranje – adaptivno vedenje, ki se kaže kot otrokova samostojnost v vsakdanjem življenju.

Otrok z avtizmom v rednem in prilagojenem osnovnošolskem izobraževanju potrebuje prilagoditve pri prostih in vodenih dejavnostih. Pomembno se nam zdi, da pri tem izhajamo iz otroka in upoštevamo njegove potrebe ter sposobnosti. Učitelji moramo biti pri načrtovanju dejavnosti kar se da fleksibilni in strukturirani. Potrebno je dobro poznavanje otrok, saj na takšen način lahko izhajamo iz njegovih močnih področij in zmanjšujemo primanjkljaje na področju socialne interakcije, komunikacije in imaginacije. Pomembno je tudi načrtovanje individualizacije, saj na ta način otroku omogočimo otroku, da je ves čas vključen v vzgojno – izobraževalni proces. Z individualizacijo prilagodimo dejavnost otrokovim zmožnostim in mu na ta način omogočimo, da je uspešen. Kot učitelji moramo najprej otroka razumeti. Razumeti moramo njegovo vedenje ter mu dati možnost, da se nam odpre. Pomembno je, da ga začutimo in imamo radi ter da mu pomagamo priti do zadovoljstva in samostojnosti. Z združitvijo moči in znanja lahko kot učitelji otroku pomagamo pri lažjem potovanju skozi vsakdanje zahteve življenja.

V nadaljevanju predstavljam značilnosti otrok z motnjo avtističnega spektra, opisujem prilagojeno izvajanje in dodatno strokovno pomoč pri delu z učencem z AM, navajam organizacijo pouka, časa in izvajanje pouka z učencem, ki ima avtistično motnjo.

2. POUČEVANJE OTROK Z AVTISTIČNO MOTNJO

2.1 KDO SO OTROCI Z AVTISTIČNO MOTNJO IN KAKO JIH PREPOZNAMO

Kesič, Dimic (2010) opisuje posameznike z avtistično motnjo kot tiste, ki imajo težave predvsem na naslednjih področjih:

- razumevanje in uporaba tako verbalne kot neverbalne komunikacije;
- interpretacija socialnega vedenja, kar jim onemogoča interakcijo z vrstniki;
- fleksibilno vedenje in mišljenje (ne znajo prilagoditi svojega vedenja neki socialni situaciji).

Avtorica kot možne zgodnejše prepoznavne znake avtistične motnje navaja slednje:

- v starosti enega leta otrok ne čeblja, ne kaže s prstom na predmete, ne uporablja obrazne mimike;
- pri starosti 16 mesecev ne spregovori nobene besede;
- se ne odziva na svoje ime;
- ne vzpostavlja očesnega stika;
- izgleda, kot da ne ve, kaj naj bi počel z igračami;
- igrače postavlja samo v vrste, linije;
- se ne smeji;
- deluje kot da je gluha.

Taki otroci se lahko med seboj precej razlikujejo tako po svojih šibkosti kot odlikah. Med AM štejemo Aspergerjev sindrom, avtizem in pervazivno razvojno motnjo. V kontinuiteti omenjenih motenj je potrebno poznati obseg težavnosti simptomov, ki jih posamezniki lahko doživljajo. Na eni strani so lahko učenci, ki zahtevajo posebno obravnavo, ki se nadaljuje tudi v obdobje odraslosti. Na drugi strani pa so učenci, ki se lahko vključijo v redno osnovno šolo. To pa jasno kaže na pomembnost zgodnjega prepoznavanja, odkrivanja in obravnave AM, kot izogibanja posplošenim ocenam, glede vedenja, veščin in individualnosti.

2.2 NAČELA PRILAGAJANJA IN INDIVIDUALIZIRANI PROGRAM ZA UČENCE Z AVTISTIČNO MOTNJO

Za vsakega otroka z AM je izjemno pomembna individualizacija ter izbor in uporaba tistih prilagoditev, ki so zanj smiselne. Tako je za učenčevu uspešno integracijo in inkluzijo ter razvoj pomemben kakovosten individualizirani program (IP). Kakovosten IP je tisti, ki je realno zasnovan in je živ dokument, ki ga strokovna skupina skozi leto spreminja ali dopolnjuje glede na otrokove potrebe.

S prilagoditvami se otroku z AM omogoči, da se lahko uči na njemu lasten način, hkrati pa morajo učitelji načrtovati tudi strategije, s katerimi bodo prilagoditve, podporo in pomoč zmanjševali in preoblikovali, vse z osnovnim ciljem, da bo otrok z AM postal samostojnejši. (Žiberna idr., 2013)

Dejstvo je tudi, da so pri otrocih z AM obdobja, ko že usvojenih spretnosti ne zmorejo uporabiti in je treba uporabiti že opuščene prilagoditve. Pogosto se je potrebno na enem ali več področjih kurikulumu za krajši ali daljši čas oddaljiti od načrtovanih ciljev, bodisi ker otrok ne pokaže nobenega zanimanja za področje ali ker potrebuje zelo postopno usvajanje veščine ali pa ker ima na posameznem področju izjemno razvite sposobnosti. (prav tam)

Otroci z AM lahko dosežejo standarde znanja in potrebno je biti pozoren, da jih s prilagoditvami dosežejo, vendar ne nujno v enakem tempu in zaporedju, kot je predvideno za otroke z značilnim razvojem (Žiberna idr., 2013). Vse to naj učitelji spremljajo in evalvirajo preko vmesnih in končnih evalvacij IP-ja.

2.3 SODELOVANJE S STARŠI

Ključnega pomena je sodelovanje s starši. Starši predstavljajo pomembno vez med izvajalci dodatne strokovne pomoči in učencem ter okoljem, iz katerega učenec izhaja. To pomeni, da so starši nepogrešljiv vir informacij o otroku. Strokovne delavce seznanijo s posebnostmi otroka (zdravstvene težave, senzorične posebnosti, strahovi, obsesije, rutine, posebne spretnosti, interesi...). Ob vključitvi otroka v VIZ program je potrebno v IP-ju natančno opredeliti, kako bo potekal prenos informacij v obe smeri. Posebej pomembno se nam zdi obojestransko izmenjevanje izkušenj o sprožilcih nesprejemljivega vedenja in o ravnanju ob njih.

Prav tako je pomembno, da strokovni delavci načrtujejo delo s starši drugih otrok v razredu, kamor je učenec z AM vključen. Staršem naj se v primerni obliki ponudijo informacije, ki so potrebne za razumevanje integracije in inkluzije učencev s posebnimi potrebami ter informacije o posebnostih učenca z AM. Tako prispevajo k ustvarjanju inkluzivnega okolja, še posebej na začetku šolskega leta. (Hannah, 2009)

2.4 POUČEVANJE, UČENJE IN ORGANIZACIJA POUKA (LASTNE UGOTOVITVE IN SAMOREFLEKSIJA)

Pri svojem dvoletnem delu z učencem z AM sem izhajal predvsem iz načel inkluzije, torej prilagajati okolje otroku in ne obratno. V ta namen sem moral učenca najprej dobro spoznati in upoštevati značilnosti njegove motnje. Poznati in upoštevati je potrebno učenčeva močna področja, jih nadgrajevati in s pomočjo močnih področij razvijati področja, kjer so težave izrazite. Zavedati pa se moramo, da niti dva učenca z AM nista enaka.

Preveč vizualnih, zvočnih ali drugih dražljajev zmoti ali preusmeri pozornost pri otroku, povzroči odmik od dogajanja ali anksioznost. Preden sem začel z razlago ali delom v razredu, je bilo potrebno zagotoviti primerno okolje. Učenca se umiri in usmeri njegovo pozornost. To učitelji naredimo s pomočjo glasu, dotika, znaka ali simbola.

Pred postavljanjem vprašanj ali zahtev je pomembno, da učenca pokličemo po imenu in šele nato podamo izjavo. Tako vzpostavimo kontakt. Ni nujno, da je ta tudi z očmi. Če se vztraja pri očesnem kontaktu, lahko nastopi popolna odsotnost pozornosti na povedano. Pri delu z učencem z AM sem opazil, da gledanje v oči ni vedno znak pozornega poslušanja.

Pouk mora vsebovati več krajših odmorov. Učencu z AM je potrebno omogočiti, da se umakne v »tih kotiček« ali ostane v šolski klopi, kjer izvaja dejavnosti, ki ga umirjajo oz. sproščajo (npr. niza, sestavlja, riše, barva, razvršča po barvi, velikosti, povezuje slike, lista priljubljene knjige ali revije ...). V drugem razredu se je tako učenec umaknil v bralni ali igralni kotiček. Večkrat smo učencu omogočili tudi kratek sprehod (s spremljevalcem). Na ta način smo učenca obvarovali kritičnih situacij, predvsem zaradi številčnosti ostalih učencev v oddelku.

Navodila učencu z AM sem podajal v kratkih stavkih, ki so bila jasna in konkretna. Potrebno je sproti preverjati razumevanje teh navodil in vsebine ter učencu z AM ponuditi tudi vizualno podporo. Pri tem je najlažje, da ima učenec urnik dejavnosti. V oddelku smo imeli tako predstavljene naloge vizualno. Tako je učenec z AM vselej točno vedel, kaj je moral narediti. Pri delu sem tudi uporabljal pristope majhnih korakov. Pomoč sem mu nudil z namigi, z usmerjanjem, kar je počasi in postopoma prešlo in se je količina teh namigov zmanjšala. Načine poučevanja sem vselej prilagajal. Ne poučuje se vedno na enak način. Poiskati je bilo potrebno način, ki je uspešen, bodisi z menjavo metod, oblik dela ali okolja. Prilagajal sem načine poučevanja glede na uporabo sredstev, kombiniranje npr. zvočne posnetke s tabelnimi in vizualnimi slikami. Uporabljal sem veliko vizualnih opor. Pri tem pa je potrebna previdnost, da teh informacij ni preveč oz. se ne menjajo prehitro, ker preobilica informacij lahko povzroči zmedo in nemir, posledično pa odpor ali odmik od trenutne situacije. Samo umirjen učenec lahko sprejema informacije iz okolja, jih predeluje in odgovarja na postavljene zahteve.

Učenec je pomoč potreboval tudi pri organizaciji zapiskov. To smo mu nudili na več načinov: fotokopiranje zapiskov, priprava besedila vnaprej, z možnostjo dopolnjevanja. Zaradi slabše finomotorike, grafomotorike in koordinacije so bili njegovi zapiski pogosto nečitljivi, zaradi slabše orientacije na papirju pa nesistematični.

Domače naloge je bilo potrebno smiselno diferencirati. Sledil sem cilju, da bodo naloge takšne, da jih je učenec lahko opravil sam, ob tem pa sem seveda upošteval stopnjo učenčevega znanja. Predvsem pa sem se izogibal temu, da bi učenec za domačo nalogo le prepisoval tisto, kar ni naredil v šoli.

Seveda je učenca bilo potrebno naučiti tudi učenja, delovanja oz. sodelovanja pri skupinskem delu. Sam se pač ni znašel. Ob tem je potreboval vodenje, usmerjanje, jasna, kratka in konkretna navodila. V oddelku smo se posluževali načina vodenja v paru, kar pomeni, da je učenca sprva vseskozi vodila druga oseba. Najprej je to bila odrasla oseba (učitelj), kasneje je deloval v paru s sošolcem, ki je bil strpen, potrpežljiv in prilagodljiv. Počasi smo tako skupino širili, kar je bilo zelo pozitivno, saj se je po nekaj časa učenec z AM navadil na skupinske oblike dela.

Pri načrtovanju ostalih dejavnosti je potrebno zelo dobro poznati učenčeve senzorične posebnosti. Potrebna je dodatna skrb za varnost. Učencu je bilo potrebno zagotoviti

tudi dovolj informacij o terenskem delu, o dogajanju na športnih dnevih in pri drugih dnevih dejavnosti. Ti dnevi so za učenca z AM izredno naporni, saj gre za odmik od vsakdanjega, ustaljenega načina dela. Kadar je v oddelku učenec z AM, je potrebno zanj za celotno trajanje športnega dne oz. ostalih dni dejavnosti načrtovati aktivnosti, vključiti morebitnega začasnega spremljevalca, pomočnika, vrstnika ter učencu z AM to na njemu primeren način tudi vnaprej predstaviti. Predvidljivost in vnaprej znani potek omogočata manjšo anksioznost in posledično lažje podajanje naučenih vsebin. Vnaprej znane dejavnosti, upoštevanje dogovorjenega vrstnega reda ur, zaposlitev, seznanitev učenca s potekom dneva, tedna so mu omogočile tako miselno pripravo, zmanjšali so se izbruhi tesnobe in jeze zaradi nakopičenih strahov.

Pri preverjanju in ocenjevanju znanja je tim za pripravo individualiziranega programa pripravil načrt prilagoditev, ki je čez čas pokazal pozitivne rezultate:

- Jasna, kratka in konkretna vprašanja, uporabljene morajo biti besede in besedne zveze, ki jih učenec z AM pozna (brez dvojnega zanikanja, prenesenih pomenov ...). Pomembno je sprotno preverjanje navodil.
- Vedno pred postavljanjem vprašanj ali zahtev sem učenca poklical po imenu, šele nato nadaljeval s podajo zahteve.
- Ocenjevanje je individualno ali v manjši skupini.
- Prilagaja se lahko organizacija preverjanja. Preverjanje oz. ocenjevanje naj poteka po krajših učnih sklopih, pogosteje in napovedano.
- Oblika pisnega preverjanja oz. preizkusa znanja je bila takšna, da so naloge bile jasno ločene med seboj. Velikost pisave povečana, pisava lahko berljiva, učencu poznana. Razmiki med vrsticami povečani.
- Učenec z AM mora imeti dovolj prostora za zapisovanje odgovorov.
- Ker je imel učenec težave s priklicem besed, smo izbirali več nalog izbirnega tipa.
- Zaradi grafomotoričnih in predopismenjevalnih težav je bilo v preverjanju oz. ocenjevanju več nalog dopolnjevanja in povezovanja.
- Primerno podaljšan čas pisanja.
- Večji poudarek smo dali na ustnem preverjanju in ocenjevanju znanja. Tu sem imel kot učitelj več možnosti, da upoštevam značilnosti učenca z AM. Lažje sem sprotno preverjal razumevanje vprašanj, pri čemer sem lahko vprašanje

preoblikoval, si pomagal z didaktičnim materialom, ki je bil uporabljen v predhodnih fazah učenja, postavljaj podvprašanja. Verbalno naj se preveri in dopolni nejasen ali nedokončan odgovor na pisno vprašanje.

- Vselej je bilo potrebno tudi upoštevati govorni status učenca (enobesedni odgovori, kratki stavki, slovnične nepravilnosti ...).
- Učenca sem ustno ocenil tudi v manj formalnih situacijah, kadar ni vedel, da se ocenjuje njegovo znanje in ga s tem nisem izpostavljaj stresnim situacijam.
- Pri ocenjevanju govornega nastopa je potrebno upoštevati otrokove govorno-jezikovne in komunikacijske zmožnosti. Kadar učenec z AM ni zmožgal nastopati pred razredom, je lahko opravil govorni nastop individualno ali v manjši skupini. Učencu z AM je bilo treba natančno in konkretno strukturirati vsebino, ki jo je predstavil. Po istih načelih se je prilagodilo tudi ocenjevanje tehničnih, praktičnih in drugih izdelkov, projektne delo in drugih dejavnosti.

2.5 POTEK DEJAVNOSTI – USMERJENA V ZMANJŠANJE PRIMANKLJAJEV NA PODROČJU SOCIALNE INTERAKCIJE

V nadaljevanju bom predstavil primer dejavnosti ob začetku drugega razreda. Z načrtovano dejavnostjo bom predstavil, kateri dejavniki so spodbujali in kateri so ovirali učenca z AM z upoštevanjem individualizacije, ki smo jo načrtovali za učenca z AM. Dejavnost sem izvedel pri prvi uri, pri predmetu spoznavanje okolja.

Tema: Spoznajmo se

Splošni cilji:

- Znajo se predstaviti z osnovnimi podatki.
- Prepoznavajo podobnosti in razlike med ljudmi.
- Spoznavajo, da smo ljudje različni in razumejo različnost.
- Vedo, da morajo biti vsem (ne glede na razlike) dani pogoji, da živimo človeka vredno življenje.

Zmožnosti, ki jih skušamo spodbujati:

- socialna interakcija,
- poimenovalna zmožnost,

- govor in jezik,
- grafomotorika,
- finamotorika,
- opazovanje,
- primerjanje.

TABELA 1: Aktivnosti učitelja in učencev pri dejavnosti na temo »Spoznamo se«

- Uvodna motivacija: Igra »Domine«
- Igra: »To sem jaz«
- Didaktična igra: Razrezanka
Pripravimo fotografije ljudi, ki jih prilepimo na različne barvne podlage in jih razrežemo.
Vsak učenec dobi en del razrezane fotografije.
Učenci se razdelijo v skupine glede na barvno podlago. V skupinah sestavijo dele fotografije.
Opišejo osebo, ki je na njihovi fotografiji.
Vodimo pogovor.
Igra: Drugačnost
- Učence razdelimo v pare. Enemu učencu prevezemo rutko čez oči, drugi ga vodi po prostoru tako, da ga drži za roke ali ga vodi z navodili. Po dveh minutah učenca zamenjata vlogi.
- Po končani igri sedemo v krog in se pogovorimo.
Kako ste se počutili kot slepi in kako kot vodje?
Kako lahko pomagate slepim?
Vodimo pogovor o šolarjih, ki so gluhi in naglušni, imajo dolgotrajne bolezni, učne težave ...
Delo v DZ.
- Pogovorimo se o vsebini.
- Vodeno reševanje nalog v DZ.

REALIZACIJA IN REFLEKSIJA DEJAVNOSTI

Učenci so na začetku učne ure posedli in sodelovali v jutranjem krogu. Po podanih navodilih za igro »Domine« so s pridom sodelovali. Učenec z AM kljub moji spodbudi ni hotel sodelovati v omenjeni igri. Na koncu, ko so se že vsi učenci držali za roke, povedali svoje ime in kaj radi počnejo, sem učenca z AM spodbudil, naj se še on priključi k skupini. Učenec se je predstavil, ni pa hotel prijeti svojega prijatelja za roko. V to ga nismo silili, saj vemo, da je lahko otroku z AM dotik neprijeten. Glede na skupne interese so se učenci v nadaljevanju razdelili v pare. Pri iskanju parov je učenec z AM potreboval mojo pomoč, saj ni želel sodelovati. Pri naslednji igri, kjer so učenci v parih obrisovali telo, je bilo učencu z AM neprijetno ležati, da bi ga njegov prijatelj obrisal. Je pa sodeloval pri barvanju oblačil, čeprav je barvo las in majice pobarval z drugačno barvo, kot je imel njegov prijatelj v paru. Po končani dejavnosti smo se pogovorili o podobnostih in razlikah na slikah. Učenec z AM je bolj z momljajočim govorom opisal svoj izdelek, pri čemer pa ni vzpostavil očesnega stika z ostalimi udeleženci. Pri dejavnosti razrezanke je učenec dobro sodeloval, medtem ko je rabil našo pomoč pri lepljenju in iskanju prave podlage. Vsebinsko fotografije je opisal s skopimi besedami in ob tem ni vzpostavil očesnega stika z ostalimi. Pri zadnji dejavnosti je učenec sodeloval v vlogi slepega učenca, žal pa navodil vodje ni poslušal in mu je bilo težko sodelovati. Ko sta vlogi zamenjala, se je z našo spodbudo vživel v vlogo vodje. Ob načrtovanju individualizacije za učenca z AM se je izkazalo, da kljub zaviralnim dejavnikom, kot so težave pri navezovanju stikov, omejen interes za dejavnosti, nevzpostavljanje očesnega stika, nezmožnost empatije in težje izražanje verbalnih čustev, je deček delno dosegel zastavljene cilje učne dejavnosti.

3. ZAKLJUČEK

Vzgojno izobraževalno delo z učenci z AM z dodatno strokovno pomočjo v osnovni šoli predstavlja poseben izziv, saj so potrebe učencev z AM večplastne in včasih zahtevajo obsežne prilagoditve, da bo učenec z AM v tem programu uspešen. Ob skrbno in kakovostno oblikovanem individualiziranem programu, kjer strokovna skupina v globalni oceni prepozna in razume otrokove posebnosti, postavi realne in operativne cilje, izbere tiste prilagoditve, ki res izhajajo iz posebnosti vsakega otroka posebej ter delo redno evalvira, naredi vse, kar lahko v korist otroka. Nekatere prilagoditve, ki jih učenec z AM potrebuje, posegajo v ustaljeno organizacijo dela in časa in vključujejo vsebine čustvenega opismenjevanja in razvoj socialnih in komunikacijskih veščin, ki do sedaj niso bile sistematično izvajane v osnovnih šolah. Z uvidom v delovanje otroka z AM ter z izvajanjem teh prilagoditev lahko strokovni delavci v šoli dosežemo uspeh, ki bo učencem z AM omogočil integracijo in inkluzijo. Največja nagrada za trud je uspešen in zadovoljen učenec, ki z določenimi prilagoditvami napreduje v družbi svojih vrstnikov.

Zatorej vsi učitelji, strokovni delavci in ostali prisluhnimo otrokom, takšnim ali drugačnim, ter jim omogočimo, da bistvene elemente svojega znanja, ki zahtevajo veliko pedagoško spretnost, posredujemo na njim prijazen in koristen način.

4. LITERATURA

1. Hannah, L. (2009). *Učenje mlajših otrok z motnjami avtističnega spektra: priročnik za starše in strokovnjake v rednih šolah in vrtcih*. Ljubljana: Center Društvo za avtizem. Franci
2. Kesič Dimic, K. (2010). *Vsi učenci so lahko uspešni*. Ljubljana: Rokus Klett.
3. Klemenc, A. (2012). *Kako je biti jaz? Knjiga o fantu z Aspergerjevimi sindromom*. Ljubljana: DZC Janeza Levca.
4. Stone, L., Digeronimo, W. (2006). *Does my Child have Autism?* San Francisco: A Wiley Imprint.
5. Žiberna, E., Rogič Ožek, S., Filipčič Mrak, T., Werdonig, A., Kuhar, D., Švaglič, M. idr. (2013). *Strokovne podlage za izvajanje vzgojno-izobraževalnega dela z otroki z motnjami avtističnega spektra v osnovni šoli*. Neobjavljeno gradivo.

6. Whitaker, P. (2011). *Težavno vedenje in avtizem - razumevanje je edina pot do napredka*. Ljubljana: Center za avtizem.

Trajnostna šola, ozaveščanje o pomenu trajnosti med učenci zadnje triade: Bogati in revni – kako bomo živeli v prihodnosti?

Anja Biljana Lenart

Osnovna šola narodnega heroja Rajka, Hrastnik, Slovenija, anja.lenart@osnhr.si

Povzetek

Svet se je znašel pred preizkušnjo. Sodoben način življenja, pehanje po bogastvu, prekomerna potrošnja, stalne izboljšave in lajšanje vsakdana sta nas pripeljala do skorajšnjega propada civilizacije. Naš planet namreč takšnega tempa ne zmore. S prekomernim izkoriščanjem naravnih virov in bogastev smo zemljo iztrošili do te mere, da je njena prihodnost ogrožena. Če želimo ohraniti planet, moramo pričeti korenito spreminjati ustaljen pogled na gospodarstvo, ekonomijo in naš vsakdan. To pomeni trajnost – začeti zadovoljevati svoje potrebe tako, da ne bomo ogrožali možnosti prihodnjih generacij za zadovoljevanje njihovih potreb. Pomen trajnosti pa je tudi izobraževanje in ozaveščanje o pomenu ekologije ter trajnostnega razvoja. Pri tem moramo ozaveščati sebe in druge, predvsem naše šolarje.

Ključne besede: podnebna kriza, ekologija, trajnost, trajnostni razvoj, neenakost, prihodnost

Sustainable School, raising awareness of the importance of sustainability among pupils in the last triad: Rich and poor - How will we live in the future?

Abstract

The world is facing a test. Modern lifestyle, the pursuit of wealth, over-consumption, constant improvements and the easing of everyday life have led us to the near collapse of civilisation. Our planet cannot cope with such a pace. By over-exploiting natural resources and wealth, we have depleted the Earth to such an extent that its future is in jeopardy. If we are to save the planet, we must begin to fundamentally change the way we think about the economy, the economics of our lives and our daily lives. This means sustainability. We must start meeting our own needs in a way that does not compromise the ability of future generations to meet their own needs. But sustainability is also about education and raising awareness about the importance of ecology and sustainable development. Raising awareness in ourselves and others, especially our school children.

Keywords: climate crisis, ecology, sustainability, sustainable development, inequality, future

1. Globalna podnebna kriza

Živimo v času izjemno hitrega družbenega, ekonomskega in tehnološkega napredka. Spremembe, ki so zaznamovale konec 18. in začetek 19. stoletja so radikalno spremenile način življenja ljudi ter s tem tudi prihodnost našega planeta. Če smo bili prvimi, hitrim družbenim napredkom priča v času industrijske revolucije, je digitalna revolucija z izumom interneta bliskovito spremenila navade sodobnih ljudi in s tem v naša življenja vnesla ogromno prednosti ter ogromno pasti.

Spremembe našega načina življenja močno vplivajo tudi na spremembe v naravi. Človek in narava sta neločljivo povezana. Od preživetja narave je namreč odvisno tudi preživetje človeka, vendar je narava vedno bolj ogrožena. Narava in njeni viri so omejeni, mi pa – v pehanju za boljšim in udobnejšim življenjem – slepi za njeno občutljivost.

Beseda ekologija izvira iz grščine. Oikos pomeni hišo ali dom, logos pa besedo, govor ali znanost. Besedo ekologija bi torej lahko razložili kot vedo o našem naravnem domu. Znanstveniki razumejo ekologijo kot vedo, ki preučuje bogastvo živih organizmov in

odnose med živimi bitji ter živim in neživim okoljem. Ena izmed pomembnih vej ekologije je tudi varstvo okolja. Le-to je pravzaprav naše prizadevanje za zmanjšanje lastnega škodljivega vpliva na okolje. Ekologija v naravovarstvenem smislu torej preučuje, kako je človek s svojimi posegi naravi škodoval in kako lahko stvari spremenimo na boljše (Sam idr., 2012).

Dejstvo je, da način, kako živimo v sodobnem svetu, ni vzdržen. V novembru 2022 je Zemlja preseгла mejo 8 milijard ljudi. Tako danes na našem planetu živi kar trikrat več prebivalcev kot leta 1950. Bertonec idr. (2015) predvidevajo, da se bo do leta 2050 svetovno prebivalstvo povečalo na 9 milijard. Več prebivalcev pomeni tudi večjo potrošnjo in več črpanja naravnih virov ter bogastev. Če bi želeli celotnemu svetovnemu prebivalstvu zagotoviti enak življenjski standard kot v razvitih državah, bi do leta 2050 potrebovali trikrat več virov kot danes. Pritisk na različne vire, kot so voda, zemlja, zrak, energija in surovine, pa že danes močno presega meje trajnosti ter vpliva na biotsko raznovrstnost in ekosisteme.

Organizacija Global Footprint Network vsako leto razglasi »Dan ekološkega dolga« (<https://izo.si/sporocilo-za-javnost-ob-svetovnem-dnevu-ekoloskega-dolga-2022/>). To je tisti dan v letu, ko smo s porabo naravnih virov in ekosistemskih storitev presegli letno obnovitveno sposobnost Zemlje. Človeštvo na ta dan porabi vse naravne vire, ki jih Zemlja lahko v enem letu obnovi. V letu 2022 je bil dan ekološkega dolga 28. 7. 2022. Vsako leto se ta dan prestavi bolj na začetek koledarskega leta. Dan ekološkega dolga v Sloveniji je bil lani razglašen 18. 4. 2022 (<https://sloga-platform.org/dan-okoljskega-dolga-v-sloveniji-ze-18-aprila/>).

Podnebna kriza postaja vse večji svetovni problem, tako rekoč vojna človeštva proti novim generacijam, proti celotnemu ekosistemu. »Ljudje ne upoštevamo dejstev, da imamo omejene vire.« (Kajfež Bogataj v Sam, 2020, str. 262). Zemlja se segreva hitreje od najbolj pesimističnih napovedi. Poletja so vse toplejša, zime se krajšajo, ledeniki se topijo, priča smo ekstremnim vremenskim pojavom. Videmšek in Krivec (2020) denimo opisujeta opažanja iz svoje naravovarstveno-raziskovalne ekspedicije po Islandiji, kako sta poleti 2019 v večernih urah pri petindvajsetih stopinjah opazovala taljenje ledenikov, v neposredni bližini arktičnega kroga, iz katerega so na severu države pristajale ladje s šokiranimi raziskovalci, ki so bili priče požarom tam, kjer bi morale zmrzovati.

Škoda je že narejena, posledice so jasne in vidne na vsakem koraku. Vprašanje je, kako naprej.

Globalni trajnostni razvoj

»To je izjemno težka naloga.

To bo izjemno težka naloga.

A, če ji ne bomo kos, bo tudi zadnja.« (Videmšek, 2020, str. 21).

Mnogi aktivisti, znanstveniki, gospodarstveniki, politiki opozarjajo na uničujoče posledice globalnih podnebnih sprememb. Opozarjajo, da je naš planet resnično ogrožen in da moramo korenito spremeniti način razmišljanja, delovanja in poseganja v naravno okolje.

Z vidika gospodarstva je nujen prehod iz linearnega v učinkovitejše, krožno gospodarstvo, ki deluje v sozvočju z naravo. To je gospodarstvo, v katerem odpadki iz ene industrije postanejo surovina za drugo. Naš prihodnji razvoj je namreč odvisen od tega, kako bomo upravljali vire. Proizvodnja z manj vode, manj energije, manj surovinami in proizvodnje takih izdelkov, ki jih je mogoče znova uporabiti ali reciklirati, mora postati nov poslovni model, vendar bomo morali za uresničitev tega prehoda opustiti stare navade in industrijske vzorce proizvodnje ter potrošnje (Potočnik, v Bertonec idr., 2015).

Morelli (2011) je raziskal definicije trajnosti različnih avtorjev. Mnogi razumejo trajnost kot sorazmerno povezavo med človekovimi potrebami in ekosistemskimi zmogljivostmi ter kot zadovoljevanje človekovih potreb, ne da bi pri tem ogrozili zdravje ekosistemov. Z ekonomskega vidika je trajnost zahteva, da gospodarske dejavnosti ne obremenjujejo prihodnjih generacij.

Trajnostna rast je torej razvoj, ki upošteva etične standarde, okoljske in družbene razmere, objektivnost v odločanju ter stalen konkurenčni pritisk v družbeno odgovornem gospodarstvu (Bertonec idr., 2015).

Zaveza »Nihče naj ne ostane zadaj« (»Leave no one behind«) je temeljno vodilo resolucije, ki jo je sprejela Generalna skupščina ZN v letu 2015. Resolucija z naslovom

Spremenimo svet: Agenda za trajnostni razvoj do leta 2030 vsebuje deklaracijo s sedemnajstimi cilji globalnega trajnostnega razvoja. Dokument je sprejelo vseh 193 članic ZN, v njem pa so se zavezali k bolj pravičnemu, enakopravnemu, odgovornemu, trajnostnemu ravnanju svetovnih gospodarskih velesil in za večje ravnovesje v svetu (Ristić Zvonar, 2021).

Kaj lahko storimo?

Trajnost ne pomeni le spremembo politike in gospodarstva. Trajnost pomeni tudi ravnanje vsakega izmed nas. Vsak posameznik je odgovoren za usodo planeta in že z majhnimi spremembami v vsakodnevnih dejavnostih lahko prispeva k boljši kakovosti globalnega okolja. Življenje po načelih trajnosti pomeni ugašanje luči in elektronskih naprav, varčevanje z vodo, ponovna uporaba ali ločevanje odpadkov, uporaba kolesa namesto avtomobila, kupovanje lokalnih izdelkov ali izdelkov iz pravičnih trgovin ter spoštljiv odnos do dobrin, za proizvodnjo katerih je bilo uporabljenih veliko dragocenih surovin in energije. Trajnost pomeni tudi izobraževanje in ozaveščanje soljudi, predvsem otrok o ekoloških temah ter okoljski problematiki. Spremembe v smeri trajnostnega razvoja torej pomenijo zahtevo, da začnemo zadovoljevati svoje potrebe tako, da ne bomo ogrožali možnosti prihodnjih generacij za zadovoljevanje njihovih potreb (Sam, 2012).

2. Primer dobre prakse; delavnica Bogati in revni - kako bomo živeli v prihodnosti?

Dnevu šole na Osnovni šoli narodnega heroja Rajka Hrastnik smo v letošnjem šolskem letu posvetili trajnosti. V ta namen smo učitelji pripravili delavnice s področja digitalizacije, ekologije in trajnostnega načina življenja.

Pripravila sem delavnico za učence 6. in 7. razreda z naslovom Bogati in revni - kako bomo živeli v prihodnosti? Navdih za izvedbo delavnice sem dobila v zbirki učnih materialov Spoznaj svoj življenjski slog. Zbirka je nastala s pomočjo evropskih sredstev s sodelovanjem organizacij iz Nemčije, Avstrije in Slovenije.

Za uvod sem učencem predvajala sliko Zemlje in jih prosila, da na samolepilne lističe napišejo svoje asociacije. Ob pregledu njihovih odgovorov sem pogovor napeljala na neenakosti v svetu in napovedala temo delavnice.

Igrali smo se igro »Bogati, revni in voda«, v kateri udeleženci spoznajo povezave med številom prebivalstva, prihodki, dostopom do pitne vode in sanitarijami. Naučijo se razumeti in predstaviti navedene statistične spremenljivke na preprost način (Hell, 2014).

Igra je potekala v štirih korakih. V posameznem koraku so učenci ocenili razporeditev posameznih spremenljivk (število prebivalcev, prihodek, dostop do pitne vode, dostop do sanitarij) po celinah. Liste z zemljevidi celin sem razporedila po prostoru.

V prvem koraku je skupina učencev predstavljala celotno svetovno prebivalstvo. Razporejenost prebivalstva po celinah so učenci ocenili tako, da so se postavili k posamezni celini. Pozneje sem jim posredovala prave podatke o razporeditvi ter dala priložnost, da povedo, kaj o takšni razporeditvi menijo.

V drugem koraku so morali učenci oceniti razporeditev svetovnega dohodka (izmerjenega na podlagi BDP) s pomočjo bombončkov. Vsak je dobil bombonček, njihova naloga je bila, da jih po svojih domnevah razporedijo po celinah. Pozneje sem jim posredovala prave podatke o razporeditvi bogstva ter dala priložnost, da povedo, kaj o takšni razporeditvi menijo.

V tretjem in četrtem koraku je bila naloga učencev oceniti globalni dostop do čiste vode in sanitarij. Ocene so učenci podali na samolepilnih lističih. Pozneje sem jim posredovala prave podatke ter dala priložnost, da povedo, kaj o tem mislijo. Sledila je

razlaga in razprava o neenakosti v svetu ter pomenu dostopa do pitne vode in čistih sanitarij, ki sta povezana z zdravjem ter stopnjo umrljivosti prebivalstva (Hell, 2014).

V naslednji uri smo se ob prezentaciji pogovarjali o ekologiji in trajnosti ter o tem, kako lahko posameznik prispeva k trajnostnemu razvoju. V zadnjih dveh urah pa smo načela trajnosti prikazali še v praksi. Izdelali smo ekološko čistilo za stranišče ter trajnostne vrečke iz blaga za shranjevanje.

Cilji delavnice so bili v celoti doseženi, učenci pa zadovoljni, saj so lahko aktivno sodelovali pri usvajanju učne snovi ter naučeno preizkusili tudi v praksi. Še nekaj dni po izvedbi delavnice so presenečeno poročali, da čistilo za stranišče resnično deluje.

3. Zaključek

Za spremembe je pozno, vendar ne prepozno. Z zgodnjim ozaveščanjem o pomenu ohranjanja narave, ekologije in trajnostnem razvoju prispevamo k ohranjanju našega planeta. Zavedati se moramo vpliva industrije, razvitih držav in velikih korporacij na globalne podnebne spremembe. Prav pa je, da se zavedamo tudi lastnega vpliva. Sprememba se namreč prične pri posamezniku in prav vsak od nas lahko s svojim ravnanjem prispeva k ohranitvi našega planeta ter s tem naše civilizacije.

4. Literatura in viri:

Bertoncelj, A., Bervar M., Meško M., Naraločnik A., Nastav B., Roblek V., Trnavčević A. (2015). Trajnostni razvoj: Ekonomski, družbeni in okoljski vidik (2. dop. izd.). GV Založba.

Hell, B. (ur.). (2014). Spoznaj svoj življenjski slog: Spodbujanje trajnostnega razvoja v izobraževalnih programih za (mlajše) odrasle. Andragoški center Slovenije.

Morelli, J. (2011). "Environmental Sustainability: A Definition for Environmental Professionals". Journal of Environmental Sustainability. (Vol. 1: Iss. 1, Article 2).

Ristić Zvonar, S. (2021). »Migracije, povezanost, razvoj.« Priročnik za izvajanje aktivnosti o migracijah in globalnem trajnostnem razvoju v šolah. Slovenska karitas.

Sam, A. (ur.). (2012). Zemlja ima srce (2. dop. izd.). Jasa.

Videmšek, B. (2020). Plan B: Pionirji boja s podnebno krizo in prihodnost mobilnosti. UMco.

(<https://izo.si/porocilo-za-javnost-ob-svetovnem-dnevu-ekoloskega-dolga-2022/>, pridobljeno 6. 3. 2023).

(<https://sloga-platform.org/dan-okoljskega-dolga-v-sloveniji-ze-18-aprila/>, pridobljeno 6. 3. 2023).

Tutorsko učenje po vertikali z metodo obrnjenega učenja

Janja Rajh

OŠ Stročja vas, Slovenija, janja.rajh@os-strocjvas.si

Lektoriranje prispevka: Bernardka Marinič

Povzetek

V današnjem času se številni učitelji srečujejo z upadom učne motivacije pri učencih, zato vedno znova iščejo načine in metode, kako pouk narediti čim bolj zanimiv in dinamičen, a hkrati doseči načrtovane cilje. Na OŠ Stročja vas v različnih aktivih spodbujajo sodelovanje in učenje po vertikali. Iščejo cilje, vsebine in dejavnosti, ki bi jih lahko izpeljali po vertikali. Tako so pri urah slovenščine povezali učence tretjega in devetega razreda. Za obravnavano vsebino so uporabili metodo obrnjenega učenja, ki so jo devetošolci že poznali, za učence tretjega razreda pa je bil tak način učenja nekaj novega. Starejši učenci so pri učenju postali tutorji mlajšim učencem. V pouk so vključili elemente formativnega spremljanja, uporabili informacijsko-komunikacijsko tehnologijo (IKT) in spletna orodja.

Ključne besede: motivacija, vertikala, obrnjeno učenje, formativno spremljanje, informacijsko-komunikacijska tehnologija (IKT)

VERTICAL TUTORING USING THE FLIPPED LEARNING METHOD

Abstract

Nowadays, many teachers are faced with a decline in learning motivation among learners, so they are always looking for ways and methods to make lessons as interesting and dynamic as possible, but at the same time achieve the planned goals. At OŠ Stročja vas, you are encouraged to participate and learn vertically in various activities. They are looking for targets, content and activities that could be carried out

vertically. Thus, learners of the third and ninth grades were brought together during the slovene lessons. For the discussed content, they used the flipped learning method, which the ninth graders already knew, but for the third graders, this method of learning was something new. Older learners became tutors for younger learners in learning. Elements of formative assesment were included in the lessons, information and communication technology (ICT) and online tools were used.

Keywords: motivation, vertical learning, flipped learning, formative assesment, information and communication technology (ICT)

1. Tutorstvo

V SSKJ je termin pojasnjen kot: »-ja m (ū) knjiž. varuh, skrbnik: postaviti mladoletniku tutorja; pren. tutor življenja« (SSKJ, b. d.).

Tutor drugemu pomaga pri učenju ali drugih oblikah dela. S tutorskim sodelovanjem pridobita oba, tako tutor kot tisti, ki mu tutor pomaga. Tak način učenja pri obeh spodbuja komunikacijo, povečuje motivacijo, samopodobo, odgovornost in krepi zaupanje. V osnovni šoli je najbolj razvito vrstniško tutorstvo, kjer si medsebojno pomagajo sošolci. Tutorstvo pa lahko poteka tudi med različno starimi učenci ali celo odraslim in učencem.



Slika 1: Tutorsko učenje.

Na naši šoli izvajamo tutorstvo pri učenju in drugih oblikah dela. Na različnih aktivih vsako leto iščemo možnosti sodelovanja po vertikali, kjer s tutorskim učenjem povežemo mlajše in starejše učence. Iščemo cilje in vsebine, ki se dajo izvesti na tak način. V lanskem šolskem letu smo pri slovenščini izvedli naslednje vsebine: razglednica, elektronsko pismo, voščilo in opis osebe.

2. Obrnjeno učenje

Obrnjeno učenje je sodobna metoda poučevanja z uporabo informacijske tehnologije. Cilji so enaki kot pri običajnem poučevanju, spremeni se le način doseganja ciljev. Pri klasičnem pouku vsebine poda učitelj v razredu, pri obrnjenem učenju pa učenci vsebino predelajo sami. Učitelj pripravi videoposnetek ali drugo učno gradivo, ki si ga učenci preko različnih možnosti uporabe IKT ogledajo. Videoposnetek ne sme biti predolg. Učenci sami načrtujejo kdaj in kolikokrat si bodo posnetek ogledali. Pripravijo si vprašanja in dileme ter tako bolj aktivno sodelujejo pri pouku. Ker so učenci čez celoten proces učenja v aktivni vlogi, je njihovo znanje trajnejše, bolj učinkovito in poglobljeno.

Učitelj je pri tej metodi le mentor in usmerjevalec. Po obravnavani snovi dobi povratno informacijo o učenčevem razumevanju vsebine, učence usmerja k uporabi znanja ter spodbuja medsebojno sodelovanje. Tak način dela zahteva od učitelja veliko časa za pripravo gradiva, premisliti mora, katere vsebine so primerne za samostojno učenje ter način podajanja povratne informacije učencem.

Metoda se je izkazala za uspešno tudi pri poučevanju na daljavo.

3. Formativno spremljanje

Formativno spremljanje omogoča učencem aktivno vlogo pri izgradnji kakovostnega in trajnega znanja. Pouk z vključenim formativnim spremljanjem zagotavlja miselno spodbudno ter varno in sproščeno vzdušje v razredu. Učenci vedo, kaj se od njih pričakuje, učenje je socialno in sodelovalno, med učiteljem in učencem poteka dialog, učenci pa lahko svoje znanje izkazujejo na različne načine. Učitelj spodbuja povratne informacije v obeh smereh in upošteva razlike med učenci. S takim načinom dela učenci razvijajo odgovoren odnos do učenja (Novak, 2018).

Elementi formativnega spremljanja so:

- nameni učenja in kriteriji uspešnosti,
- dokazi,
- povratna informacija,
- vprašanja v podporo učenju,
- samovrednotenje in vrstniško vrednotenje.

4. Izobraževalno-komunikacijska tehnologija (IKT) pri pouku

Učenci, ki imajo v šoli dostop do računalnika, dosegajo boljše rezultate. Še posebej se pozitivni učinki kažejo pri maternem jeziku. Pri učencih se z uporabo IKT poveča motivacija in samostojnejše učenje (Brečko, 2008).

Smernice za uporabo informacijske tehnologije so zapisane v učnih načrtih za vse predmete. Z rabo IKT učenci pridobijo, vrednotijo, shranjujejo, tvorijo in predstavijo različne informacije ter si jih izmenjujejo. Če je raba IKT smiselna, uporabljena s prilagojenimi načini in oblikami dela, lahko pripomore k učinkovitejšemu doseganju ciljev pouka. Primerna je za sodelovalno učenje in učenje v raznih spletnih učnih okoljih. Učitelj mora učence ozaveščati o odgovorni in varni rabi IKT (Poznanovič Jezeršek, 2011).

Pri uporabi digitalne tehnologije razmislimo, kakšna bo njena dodatna vrednost h kakovostnejšemu znanju, in upoštevamo, kaj učenci že znajo in katero predznanje potrebujejo, da bodo pri delu uspešni. Po potrebi vzpostavimo medvrstniško pomoč (Dolinar, 2021).

4.1 Mobilni telefoni pri mlajših učencih

Ker imajo že najmlajši učenci doseg do mobilnih telefonov ali so celo njegovi lastniki, je prav, da se zavedamo nevarnosti in otroke pred njimi zaščitimo. Goldova opozarja, da se moramo, preden damo otroku mobilni telefon, dogovoriti o pravilih njegove uporabe in si odgovoriti na vprašanja:

- kdaj in koliko časa mu bo dovoljena uporaba,
- kje ga lahko uporablja,
- kaj oz. katere vsebine so zanj primerne,

- kdo je na spletu (digitalno državljanstvo),
- kaj pa če (v primeru neupoštevanja pravil).

Če ima mobilni telefon mlajši otrok, na njem ne aktiviramo internetnih storitev, dovoljeni stiki naj bodo le med bližnjimi prijatelji in družinskimi člani, nadzorujemo zgodovino klicev in sporočila, otroka seznanimo s pravilno uporabo in shranjevanjem telefona.

4. 2 Uporaba mobilnih telefonov pri pouku

Mobilni telefon kot didaktični pripomoček nudi številne možnosti rabe v učnem procesu. Vsaka šola ureja uporabo mobilnikov v šoli z internimi pravili, zapisanimi v vzgojnem načrtu in šolskem redu. Pri pripravi pravil sodelujejo: vodstvo, strokovni delavci, starši in tudi učenci. Uporabo mobilnih telefonov pri pouku določa učitelj, ki učni proces vodi (Čotar).

Pogoje rabe mobilnih telefonov je potrebno dobro opredeliti. Učenci lahko telefon uporabijo za iskanje informacij, dostop do slovarjev, prevajalnika, poslušajo predavanja, posnetke nastopov (tudi lastnih) ... Z avdio ali video snemanjem lahko popestrimo pouk. Velik potencial imajo družbena omrežja, saj omogočajo hitro in enostavno komuniciranje ter izmenjavo različnih vsebin. Hkrati pa družbena omrežja predstavljajo največjo nevarnost za zasvojenost in varnost podatkov (Harej, 2013).

5. Predstavitev primera dobre prakse

S profesorico Petro Šijanec Koren, ki na šoli poučuje slovenščino, sva povezali učence tretjega in devetega razreda. Po metodi obrnjenega učenja sva izvedli vsebinski sklop razglednica.

5.1 Priprava na izvedbo

Pred izvedbo sva kar nekaj ur porabili za načrtovanje, pripravo gradiva in zapis priprave. Vključili sva elemente formativnega spremljanja: preverjanje predznanja, oblikovanje namenov učenja in kriterijev uspešnosti, samovrednotenje in vrstniško vrednotenje ter zbiranje dokazov.

Pri načrtovanju dela sva vnaprej določili pare, ki so jih sestavljali učenec tretjega in učenec devetega razreda. Pri sestavi parov sva upoštevali sposobnosti učencev. Starejši učenci so postali učni tutorji tretješolcem, še posebej pri uporabi digitalne tehnologije in spletnih orodij.

Načrtovali sva strnjeno izvedbo dveh šolskih ur, eno uro pa sem s tretješolci izvedla še sama. Za vsebinski sklop sem tako porabila tri šolske ure.

SPROTNA PRIPRAVA NA VZGOJNO IZOBRAŽEVALNO DELO

Učiteljica: Janja Rajh Petra Šijanec Koren	Šola: OŠ Stročja vas	Predmet: SLJ	Razred: 3., 9.	Datum: 12. 5. 2022
UČNI/TEMATSKI SKLOP: Razglednica (tutorsko učenje po vertikali 3. in 9. razred)				Število ur: 3
UČNI NAČRT				
OBLIKOVANJE/NAČRTOVANJE SKUPAJ Z UČENCI				
Standardi znanja: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Tvorijo in pišejo razumljivo besedilo, skladno z jezikovno in slogovno normo, pisava je čitljiva. ✓ Pravilno pišejo bližnja in znana zemljepisna lastna imena ter pravilno uporabljajo veliko začetnico na začetku povedi. ✓ po pisanju ustno in pisno vrednotijo svoje besedilo, ga po potrebi izboljša in utemelji svoje odločitve. Učni cilji: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Znaajo napisati razglednico in pri tem uporabi vse zahtevane sestavine. ✓ Znaajo določiti okoliščine nastanka besedila (sporočevalec, naslovnik, kraj, čas) in sporočevalčev namen ter okoliščine . ✓ Vrednotijo svojo zmožnost pisanja besedil ter na podlagi povratnih informacij načrtujejo kako bi jo izboljšali. ✓ Razvijajo pravopisno zmožnost pri rabi velike začetnice in rabi ustreznih predlogov. 	Nameni učenja: Učim se: <u>Pravilno zapisati razglednico.</u> Kriteriji uspešnosti: Uspešen bom, ko bom: <ul style="list-style-type: none"> ✓ napisal naslov prejemnika: - ime in priimek - naselje/ulico in hišno številko - poštno številko in kraj pošte - državo ✓ kraj in datum, ✓ ustrezno sporočilo (kratko, vljudno), ✓ pozdrav, ✓ podpis pošiljatelja, ✓ pazil na obliko zapisa, ✓ pisal pravopisno pravilno (VZ, ločila), ✓ bo pisava čitljiva in estetska. Vsebina Pisanje razglednice	Dejavnosti: <ol style="list-style-type: none"> 1. Napoved sodelovalnega tutorskega učenja (3. in 9. r), vsebine, ciljev, metod učenja in poučevanja pisanja razglednice Predstavitve poteka dela (spletna učilnica in pisna navodila) 2. <i>Namen učenja</i> 3. Sestavljanje parov (določeno) 4. <u>Mentimeter</u> (ugotavljanje predznanja, v paru) Katere sestavine mora vsebovati razglednica? 5. Ogle posnetka (v paru, 15 min) https://www.youtube.com/watch?v=eRr9aVNoCZU Zapiski v zvezek 6. Preverjanje znanje (<u>Socratica</u>) 7. Ponovitev v miselnem vzorcu (v paru) 8. Oblikovanje <i>kriterijev učenja</i> 9. Pisanje razglednice svojemu »paru« (individualno) 10. <i>Samovrednotenje in vrstniško vrednotenje</i> 11. Poprava pisanja razglednice 12. Oddajo razglednico, <i>vrednotenje in PI učitelja</i> 13. <u>Mentimeter</u> (v paru) <ol style="list-style-type: none"> 1. Ali sta že na začetku znala odgovoriti na vprašanje? (Katere sestavine mora vsebovati razglednica?) 2. Kako vama je bil všeč današnji način učenja? 14. Pisanje razglednice domov (3. r), individualno 	Učenci izdelki oz. dokazi: Namen učenja <u>Mentimeter</u> Zapiski v zvezku Rešitve kviza MV Kriteriji učenja razglednica UL za vrednotenje UL za vrednotenje Razglednica <u>mentimeter</u>	

Elementi FS

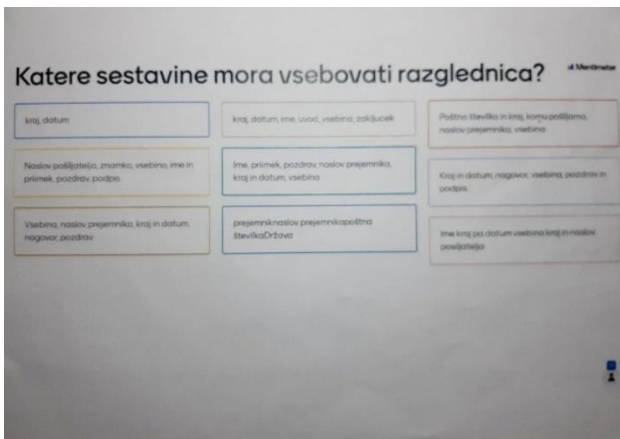
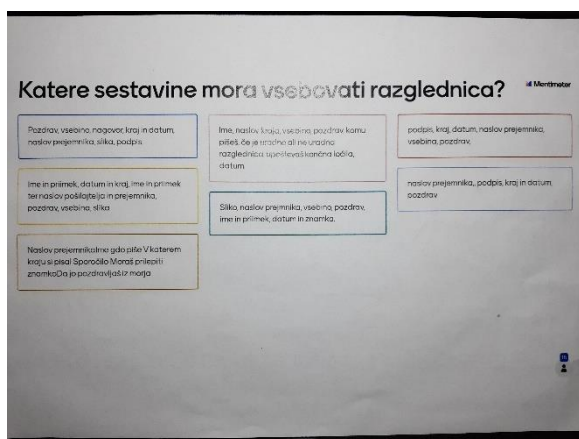
Slika 2: Priprava.

5.2 Izvedba vsebinskega sklopa

Na začetku sva učencem predstavili potek tutorskega učenja, vsebino, cilje in metodo učenja. Po napovedi so učenci »izluščili« namen učenja.

Učenci so po pripravljenem seznamu sestavili pare. Vsak par je v pisni obliki dobil navodilo za celoten potek dejavnosti. Vsa navodila in povezave so bila tudi v spletni učilnici.

Pari so se posvetovali, katere sestavine mora vsebovati razglednica in jih zapisali v Mentimeter.



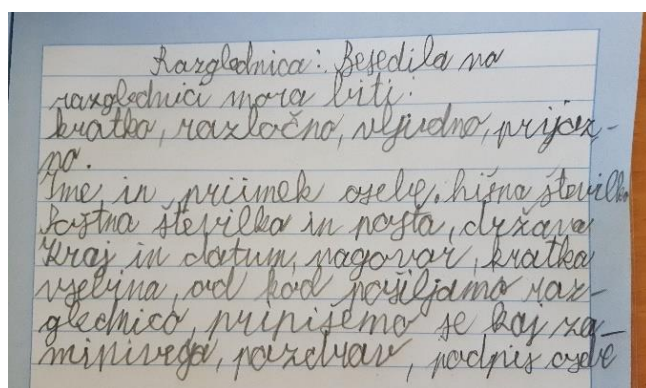
Slika 3 in 4: Mentimeter – ugotavljanje predznanja.

Ugotovili sva, da učenci o razglednici že nekaj vedo, da poznajo nekatere sestavine razglednice, a znanje še ni bilo zadovoljivo.

Pari so poiskali miren kotiček na šoli in si s pomočjo mobilnega telefona ogledali posnetek o razglednici, dolg 5,24 minute. Dobili so tudi primer zapisane razglednice in učni list z zapisom o razglednici. Med gledanjem posnetka in branjem so si učenci v zvezek delali zapiske. Po 15 minutah so se zopet vrnili v učilnico.



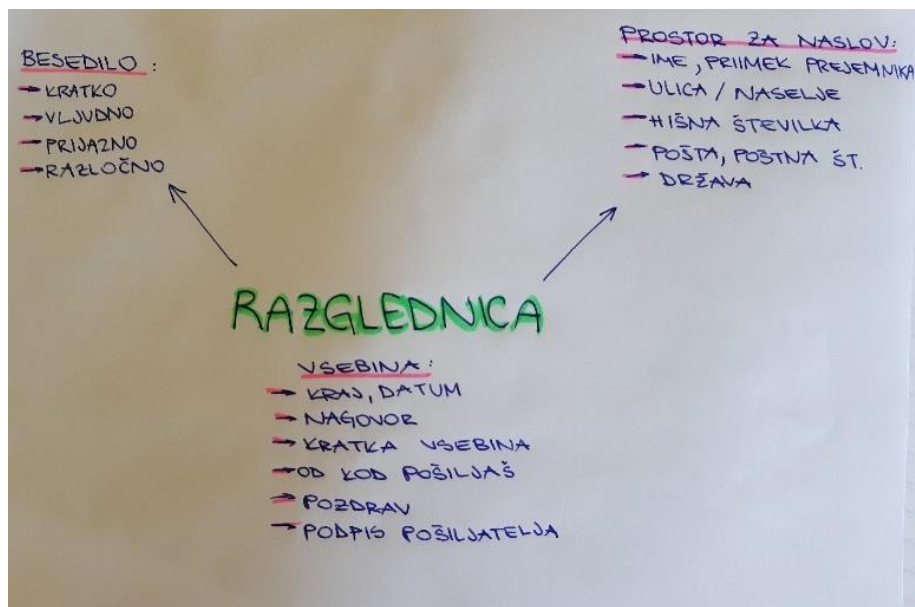
Slika 5: Oglad posnetka.



Slika 6: Primer zapisa učenca 3. razreda.

Sledilo je preverjanje naučenega s pomočjo kviza Socrative. Tretješolci so kviz reševali v računalniški učilnici, devetošolci pa na mobilnem telefonu. Učenci so lahko reševanje kviza ponovili.

Nato so usvojeno znanje v parih zapisali v miselnem vzorcu. Miselne vzorce smo pripeli na tablo, povzeli zapise ter oblikovali kriterije uspešnosti, ki smo jih zapisali na večji plakat.

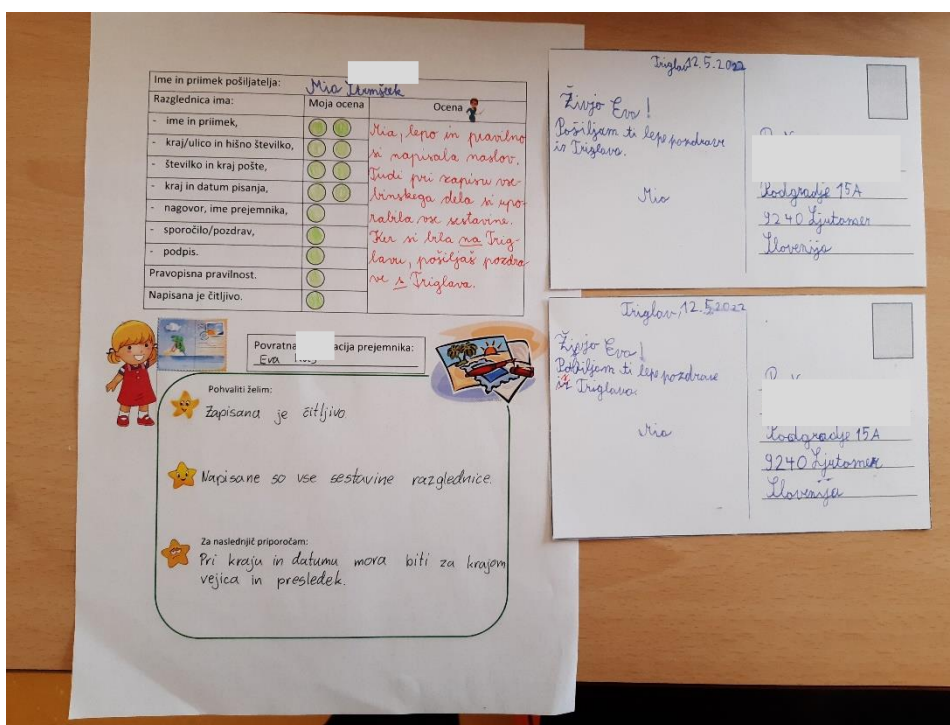


Slika 7: Zapis v obliki miselnega vzorca.

Učenci so že prej pri likovni umetnosti na razglednico narisali poljuben kraj v Sloveniji. V parih so si izmenjali naslove in napisali razglednico. Nato so zapisano razglednico po kriterijih samoovrednotili. Po menjavi razglednice in lista za vrednotenje so zapisali še vrstniško povratno informacijo. Z upoštevanjem vrstniške povratne informacije in samovrednotenja so napisali popravo. Obe razglednici in list z vrednotenjem so učenci oddali, da sva preverili pravilnost zapisa razglednice ter vsakemu učencu zapisali povratno informacijo.

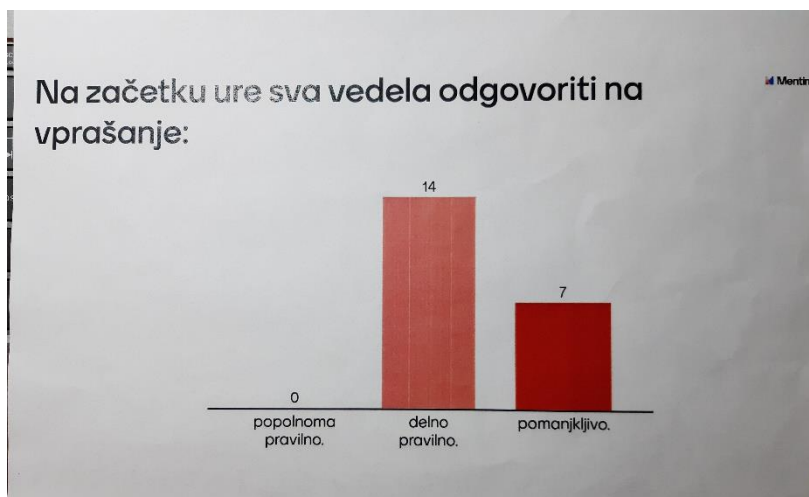


Slika 8: Pisanje razglednic.

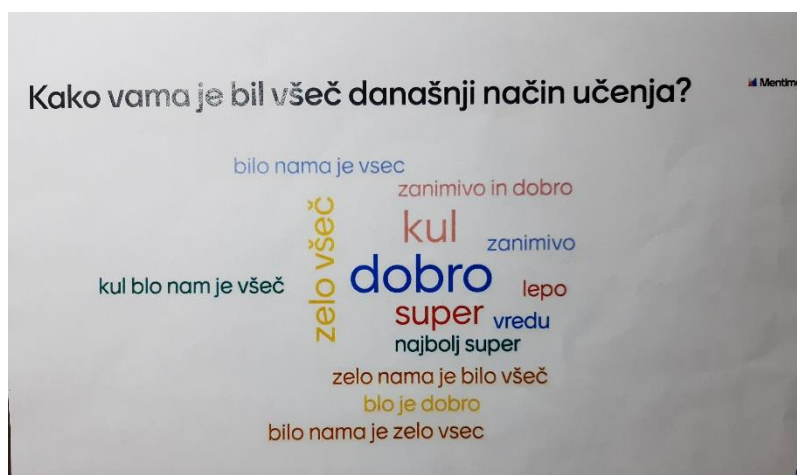


Slika 9: Samovrednotenje, vrstniško vrednotenje in povratna informacija učiteljice.

Na koncu sta učenca na Mentimetru odgovorila na vprašanji: Ali sta že na začetku znala odgovoriti na vprašanje (sestavine razglednice)? in Kako vama je bil všeč današnji način dela?



Slika 10: Odgovori učencev.



Slika 11: Mnenje učencev.

Zadnjo uro sem izvedla naslednji dan, ko sem učencem vrnila razglednici in list s svojo povratno informacijo. Razdelila sem jim prave razglednice mesta Ljutomer. Pridobljeno znanje so sedaj morali uporabiti. Vsak učenec je razglednico napisal domačim. Razglednice sem odnesla na pošto in jih odposlala.

5.3 Analiza in evalvacija izvedbe

Z učiteljico Petro sva bili z izvedbo zadovoljni. Učenci so bili aktivni, saj je delo potekalo dinamično. Po začetni zadržanosti so pari med seboj dobro sodelovali. Tretješolci so bili zaradi počasnejšega branja pri reševanju kviza Socrative počasnejši. Pri zapisu razglednic ni bilo večjih razlik. Ugotovili smo, da bi dodali še kriterij za obliko razglednice, saj so pisali čez rob ali vsebino zapisali preveč stisnjeno. Tretješolci so poročali, da so bili doma presenečeni in veseli, ko so prejeli njihovo razglednico.

6. Zaključek

Sodelovanje po vertikali se je izkazalo za uspešno metodo medsebojnega učenja tako učencev kot učiteljev. Rezultati medsebojnih sodelovanj so bili pozitivni ne samo v primeru, ki sva ga izvedli s kolegico, temveč tudi v drugih primerih sodelovanja naših učiteljev po vertikali. Zato bomo tudi s spodbudo in podporo vodstva s tem nadaljevali. Letos poučujem prvi razred in skupaj z devetošolci bomo pripravili animacijo črk, kjer bomo povezali opismenjevanje in filmsko vzgojo. Učenje se tudi pri učiteljih nikoli ne konča!

7. Viri in literatura

Brečko, B. N., Vehovar, V.: Informacijsko-komunikacijska tehnologija pri poučevanju in učenju v slovenskih šolah. Ljubljana: Pedagoški inštitut, 2008.

Čotar, D., Novak, M., Isakovič, A., Kosič, H., Harej J.: Mobilni telefoni v šoli. Ministrstvo za šolstvo in šport. Pridobljeno (28. 2. 2023) s: https://safe.si/sites/default/files/mobilnitemelefonivsoli_e_solstvo.pdf

Dolar, M., Novak, N., Vršič, V.: Smernice za uporabo digitalne tehnologije pri razrednem pouku. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2021.

Gold, J.: Vzgoja v digitalni dobi, Priročnik za spodbujanje zdravega odnosa do tehnologije od rojstva do najstniških let. Radovljica: Didakta, 2015.

Harej, J. (2013): Pouk je dolgočasen, vključimo mobilni telefon. Pridobljeno (27. 2. 2023) s:

https://skupnost.sio.si/sio_arhiv/sirikt/www.sirikt.si/fileadmin/sirikt2013/konferencaarnes/clanki/janko-harej-pouk-je-dolgocasen.pdf

Hercog, K.: Kdo je tutor in zakaj je njegovo delo tako pomembno. Pridobljeno (23. 2. 2023) s:

<http://www.medkulturnost.si/kdo-je-tutor-in-zakaj-je-njegovo-del-tako-pomembno/>

Novak, L. et al.: Formativno spremljanje na razredni stopnji: priročnik za učitelje. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2018.

Poznanovič Jezeršek, M. idr. (2011). Učni načrt SLOVENŠČINA, Osnovna šola. Ljubljana: MŠŠ.

SSKJ (b. d.). Tutor. Pridobljeno (24. 2. 2023) s:

<https://fran.si/iskanje?FilteredDictionaryIds=130&View=1&Query=tutor>

Strokovna podlaga za obrnjeno učenje. Pridobljeno (23. 2. 2023) s:

https://didakt.um.si/oprojektu/projektneaktivnosti/Documents/Strokovna%20podlaga_obrnjeno_27feb.pdf

Učenci iz socialno nevzpodbudnega okolja na OŠ Bršljin

Jerneja Luštek

OŠ Bršljin, Slovenija, jerneja.lustek@brsljin.si

Povzetek

V Republiki Sloveniji živi tudi romska skupnost. Za večinsko prebivalstvo je njihovo okolje nevzpodbudno. Nizka stopnja socializacije zavira njihov celostni razvoj. Osnovno šolo Bršljin romski učenci obiskujejo od leta 1972. Z natančno organiziranim delom in timskim sodelovanjem učečih učiteljev in izvajalcev pomoči, svetovalno službo, centrom za socialno delo in policijo ter ob rednem obiskovanju pouka romski učenci napredujejo. Podpora šolskemu delu so popoldanske delavnice v večnamenskem centru Brezje. Napredek posameznega učenca skozi celotno šolanje spremljajo z individualnim programom. Ključ do uspeha je pot, ki je utrjena s strokovnim, odgovornim in konstruktivnim delom vseh deležnikov.

Ključne besede: Romi, življenjske razmere, izobraževanje, individualna in skupinska dodatna strokovna pomoč

Students from a socially unstimulating environment at Bršljin Primary school

Abstract

There exists the Roma community in Republic Slovenia. The majority of Slovene inhabitants think that their environment is not stimulating. The low degree of socialisation inhibits their holistic development. The Roma student have visited Primary school Bršljin since 1972. For their successful development, there is necessary to create the organized way of their schoolwork and to work as a team, where are all the teachers, teachers of additional professional help, consulting service, centre for social work and the police are included. It is crucial that they attend school regularly. The afternoon workshops in multipurpose centre Brezje present the support of their

schoolwork. The progress of every individual student is defined in his individual programme. The key to success is the way, where all contributes professional, responsible and constructive.

Key words: Roma, living conditions, education, individual and group additional professional help

1. Romi v šolskem okolišu Osnovne šole Bršljin

Romsko naselje Žabjak – Brezje zavzema približno dvajset hektarjev površine ob regionalni cesti Novo mesto – Mirna Peč v dolžini treh kilometrov. Od tega je legalnega naselja le četrtina. Število prebivalcev stalno narašča, točnega števila ni možno določiti, saj so mnogi prijavljeni na drugem naslovu, živijo pa v Brezju. Danes živi v naselju okrog sedemsto Romov. Nekaj jih živi še brez osnovne infrastrukture, brez vode in elektrike. Med barakami in kontejnerji najdemo tudi zidane hiše z urejeno okolico. Zgrajene so na tuji zemlji (Doberdrug, 2009).

Leta 2013 je Mestna občina Novo mesto sprejela Strategijo reševanja romske tematike v Mestni občini Novo mesto. Z enakomerno razporeditvijo romskih učencev na pet novomeških šol je bilo poskrbljeno za bolj urejeno in tolerantno sobivanje različnih etničnih skupin. Smernice urejanja naselja se še danes realizirajo.

Za Rome na območju Dolenjske je značilno, da je večina odraslega prebivalstva nepismena, brezposelna, odvisna od priložnostnega dela in denarne socialne pomoči. Večina nima dokončane osnovne šole, nima pridobljene poklicne izobrazbe. Izobrazba jim ne predstavlja vrednote, zato imamo na šoli težave pri spodbujanju otrok k rednemu obiskovanju pouka.

Otrok v romski družini ni deležen dovolj spodbud za razvoj spretnosti in veščin, ki so potrebne za obvezno osnovnošolsko šolanje, kot ga zahteva večinsko prebivalstvo. Nekaterih otrok starši pred vstopom v osnovno šolo ne vključijo v institucionalno varstvo, zato se otrok z vključitvijo v 1. razred prvič sreča z neromskimi otroki in pedagoškimi delavci. Razvoj slovenskega jezika pri romskih otrocih zavirajo

pomanjkljivi govorni in jezikovni vzorci v družini, ob vstopu v šolo nekateri razumejo le najpreprostejše slovenske besede. Slovenski jezik je za mnoge romske otroke velika ovira in tudi vzrok za neuspešnost. Kljub temu da živijo kot odprta romska skupnost v slovensko govorečem okolju, je večini prvošolcev slovenščina prvi tuji jezik. To pa je tudi razlog za težave, s katerimi se srečujejo romski otroci v širšem svetu komuniciranja z okoljem, zato se najraje družijo samo med seboj.

Posamezne širše družinske skupnosti v svojih izoliranih naseljih vplivajo na ohranjanje svojevrstne družinske kulture. Podatki kažejo, da ima žena v romski družini veliko vlogo. Po tradiciji skrbi za družino, predvsem za otroke. Romska mama je dobra, skrbna mama, poskrbi za svoje otroke, če le zmore znotraj danosti, ki pa za nas večkrat ne dosegajo naše sprejemljivosti. Romske žene so še vedno velikokrat ponižane. V zadnjih letih so se začele vključevati v izobraževalne programe za odrasle, kar je mogoče zaznati kot upanje, da se bo odnos do izobraževanja zanje le spremenil.

Odnosi v romski družini in skupnosti se zelo hitro spreminjajo. Zaznati je močan vpliv interneta, družabnih omrežij, odvisnosti in medkulturnosti. Tako v skupnosti nastajajo vse večje razlike med tistimi, ki znajo rokovati s sodobno informacijsko tehnologijo, in tistimi, ki tega ne zmorejo. Prvi sledijo sodobnim trendom, se vse bolj povezujejo z večinskim prebivalstvom, se podajajo v drznejša dejanja. Pogosto prihaja do konfliktov, tako med Romi samimi kot tudi z ostalimi.

Romi imajo svojo kulturo, imajo svoj jezik, običaje in verovanja. Očitno je, da vzpostavljajo pregrado med dominantno kulturo ter svojo, romsko kulturo. Romska skupnost je globoko socialno razcepljena. Dominantna etnična skupina bi morala poskrbeti za to, da bi se tisti Romi, ki si tega želijo, vključili v bivalno in kulturno okolje dominantne etnične skupine, obenem pa bi morala sankcionirati kršitve obstoječe zakonodaje. S tem bi vladajoča skupina zmanjšala moč siceršnjih romskih elit, ki se povečuje in omogoča tem elitam, da do skrajnosti izkoriščajo podrejene in revne prebivalce romskega naselja.

2. Pedagoško delo z romskimi učenci na OŠ Bršljin

Pedagoško delo z romskimi učenci zahteva specifični, vsestranski pristop. Poudarek je na didaktičnem in metodičnem prilagajanju zaradi premoščanja sociokulturnega primanjkljaja in nerazumevanja slovenskega jezika. Izhajati moramo iz stališča, da sta uspešna vključitev v obkrožajočo družbo ter sorazmerno visoka raven znanja dosegljivi le pod pogojem sobivanja različnih etničnih skupin v okolju, v katerem so zagotovljeni kar se da dobri učni pogoji. Ministrstvo za izobraževanje, znanost, kulturo in šport in s tem tudi šolska zakonodaja omogočata šolam z romskimi učenci za normalen vzgojno-izobraževalni proces znižan normativ v oddelkih. Določata tudi obseg ur pouka drugega strokovnega delavca v oddelku 1. razreda, v katerega so vključeni učenci Romi. Za nudenje individualne, skupinske ter dodatne strokovne pomoči (ISDP) romskim učencem je sistematizirano delovno mesto učitelja, v šolskem letu 2021/22 pa so na šolah pričeli zaposlovati tudi romske pomočnike. Večina doslej zaposlenih romskih pomočnikov je pripadnikov romske skupnosti; njihova prednost je znanje romskega jezika. Oni delujejo kot vezni člen med romskimi skupnostmi in šolami z namenom povečati obiskovanje šolanja romskih učencev in njihovo uspešno dokončanje osnovnega izobraževanja (European Union, 2022).

Romski učenci so začeli obiskovati pouk na OŠ Bršljin v šolskem letu 1972/73. Predstavljali so 2,2 % učencev. Z vsakim šolskim letom je bil odstotek romskih učencev večji. V šolskem letu 1984/85 jih je bilo 3,7 %, 1992/93 8,4 %, 2003/04 že 12,9 %, v letu 2011/12 smo presegli 21 %. Največje število vpisanih romskih učencev smo dosegli v letu 2014/15 s kar 139 učenci, kar je predstavljalo 25,3 %, šolskem letu 2019/20 je OŠ Bršljin obiskovalo 113 romskih učencev, kar je predstavljalo 20,6 % vseh učencev. V naslednjih šolskih letih je začel odstotek na novo vpisanih romskih učencev padati zaradi skupnega šolskega okoliša (Padovan, 2009). V letošnjem šolskem letu Romi predstavljajo 13,8 % učencev.

Da bi olajšali vstop romskih otrok v predšolsko vzgojo, so bili v romskih naseljih, tudi v Brezju, osnovani programi vrtcev, ki so za starše brezplačni, spodbujajo pa zgodnje vključevanje otrok v predšolsko vzgojo. Prav tako so v naseljih zrasli tako imenovani večnamenski centri kot stičišča različnih izobraževalnih in drugih aktivnosti, kamor se romski otroci in starši dnevno vključujejo, družijo in izobražujejo (Portal GOV.si).

Ker je delo z romskimi otroki intenzivno, moramo vzpostaviti pogoje, da bo poučevanje romskih otrok dovolj kakovostno tudi v prihodnje, ne glede na večanje njihovega števila. To pomeni, da moramo v šolah ohraniti uspešne modele poučevanja romskih otrok, kot je na primer ISDP, ki jo izvajamo na šoli. Pri teh urah namreč učenci dobijo dodatno razlago, odpravljajo vrzeli v znanju, utrjujejo znanje. Večinoma se izvaja v oddelku. Tedensko izvajalci ISDP pošiljajo izvajalcem popoldanskih delavnic priprave, da vedo, kaj se posamezni učenec pri določenem predmetu uči in kaj mora znati za doseganje standardov. Ob začetku šolskega leta strokovna skupina (izvajalci ISDP), učeči učitelji in svetovalni delavec pripravijo za vsakega učenca IP (individualni program), kjer se opredelijo učenčeva močna in šibka področja. Naredijo se smernice dela za dva meseca, nato sledi evalvacija. S tem programom so seznanjeni tudi izvajalci v večnamenskem centru. Po prvem ocenjevalnem obdobju se pripravi za posameznika, ki ni dosegel minimalnih standardov znanja, tudi načrt popravljanja ocen.

Zaradi neobiskovanja pouka, odstopanja vrednot in norm romske populacije od večinske je šolsko nenapredovanje stalnica. Največji odstotek romskih učencev je skoncentriran v prvem izobraževalnem obdobju (1.–3. razred), le nekaj posameznikov (v letošnjem šolskem letu le ena učenka) obiskuje 9. razred. Večina romskih otrok ni vključenih v institucionalno predšolsko vzgojo in se v šoli prvič sreča z institucijo, pravili, avtoritetami ... Prvine in vrline, pridobljene v primarni socializaciji, so različne od pričakovanj šole. Skladnih/sorodnih pričakovanj včasih preprosto ni, zato se na osebe v šoli prevlači izjemno breme dodatne socializacije teh otrok. Breme, ki ga mora nositi naš kader, se povečuje, ker je vse več otrok iz socialno nevzpodbudnega okolja glede na šolske razmere. Premoščanje sociokulturnih razlik je proces, ki je dolgotrajen in postopen. Strategija dela mora biti jasna in izhajati iz potreb tako učencev kot šole. Poleg znanja, strokovnosti, fleksibilnosti je za vzpostavitev vzpodbudnega učnega okolja potrebno mnogo več. Največji strokovni izziv predstavlja dobro sodelovanje med učečimi učitelji in izvajalci ISDP, predvsem zaradi izostajanja učencev od pouka, različnega predznanja in izvajanja prilagoditev skladnih z IP.

Na podlagi različnih strokovnih priporočil bi morali učitelji pri delu z romskimi učenci (Dežman, 2012):

- v 1. triletju šolanja posebno pozornost namenjati opismenjevanju;
- upoštevati specifično okolje, življenjske navade in posebne izkušnje romskih otrok
zlasti pri obravnavi vsebin spoznavanja okolja, družbe in naravoslovja;
- pri glasbi upoštevati interes romskih učencev za petje in igranje ter spodbujati njihovo nadarjenost;
- svoje delo metodično-didaktično prilagajati in ne nižati standardov znanja;
 - izbirni predmet romska kultura izvajati bolj kakovostno;
- dvigniti kakovosti vzgojno-izobraževalnega dela z romskimi učenci, za kar bi bil potreben razvoj didaktičnih strategij in pristopov ter izmenjava primerov dobrih praks pri poučevanju romskih učencev.

Večino zgoraj naštetih stvari se trudimo uresničevati. Romski učenci, ki redno prihajajo v šolo, napredujejo, so uspešni, postajajo čedalje bolj odgovorni, se vključujejo v skupnost učencev, vedno manj se razlikujejo od ostalih učencev. Največje zadovoljstvo in uspeh doživljamo ob učencih, ki nas sami prosijo za dodatno razlago učne snovi, za naloge, da se bodo doma učili. Nemalokrat izvajalci ISDP od romskih učencev dobimo pohvalo, hvaležni so, da se z njimi učimo, da jim pomagamo. Učenci uspešno zaključijo osnovnošolsko obveznost tako kot njihovi sošolci, nekaj se jih je v zadnjih letih vpisalo tudi v srednješolske programe.

Z romskimi učenci smo se na OŠ Bršljin naučili mnogo več, kot bi se brez njih. Še vedno se učimo in rastemo z njimi. Z načinom dela, kakršnega imamo na šoli, dosegamo dobre rezultate. Nastaja veliko didaktičnih pripomočkov, učnega gradiva, ki ga uporabljamo tudi za ostale učence.

3. Zaključek

Na šoli ugotavljamo, da sta uspešnost in napredovanje romskih učencev odvisna predvsem od rednega obiskovanja pouka. Učenci, ki dokaj redno obiskujejo pouk, dosegajo minimalne, nekateri tudi temeljne, standarde znanja. Učni napredek učencev Romov pripisujemo intenzivnemu nudenju ISDP, predvsem pri matematiki, slovenščini in angleščini, ter doslednemu obiskovanju popoldanskih delavnic v večnamenskem centru v romskem naselju. Z dobrim medsebojnim sodelovanjem vseh treh deležnikov

v pedagoškem trikotniku (učenec – starši – učitelj), ob strokovno usposobljenem kadru in načrtno narejenih individualnih programih se nam ni bati, da nam naslednjih generacij ne bi uspelo še uspešneje izobraziti.

4. Viri in literatura

Dežman, E. (2012). *Razredni učitelji o dejavnikih šolske (ne)uspešnosti romskih učencev*. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. Ljubljana.

Doberdrug, M. (2009). Predstavitev romskega naselja Brezje – Žabjak. V: Bršljinski Ostržki, zbornik prispevkov ob zaključku triletnega inovacijskega projekta Model učinkovitega učenja in poučevanja za dvig učne uspešnosti posameznega učenca na OŠ Bršljin. Osnovna šola Bršljin. Novo mesto.

European Union (17. 1. 2022). Slovenia: Roma assistants support Roma students.

<https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/news/slovenia-roma-assistants-support-roma-students>

Padovan, D. (2009). Aktivnosti šole za boljši obisk. V: Bršljinski Ostržki, zbornik prispevkov ob zaključku triletnega inovacijskega projekta Model učinkovitega učenja in poučevanja za dvig učne uspešnosti posameznega učenca na OŠ Bršljin. Osnovna šola Bršljin. Novo mesto.

[Portal GOV.si. \(b. d.\). Vzgoja otrok Romov in izobraževanje pripadnikov romske skupnosti.](https://www.gov.si/teme/vzgoja-otrok-romov-in-izobrazevanje-pripadnikov-romske-skupnosti)

<https://www.gov.si/teme/vzgoja-otrok-romov-in-izobrazevanje-pripadnikov-romske-skupnosti>

Učenje sklonov z uporabo več čutil

Andreja Štrucl

Osnovna šola Veliki Gaber, Slovenija, andreja.strucl@guest.arnes.si

Povzetek

V šolstvu se pedagoški delavci med drugim srečujejo z izzivom, kako približati otroku snov na njemu razumljiv in zanimiv način. Specialni pedagogi se trudijo izhajati iz otrok in ob tem upoštevati njihove posebne potrebe, močna in šibka področja. Da bi bilo znanje učinkovitejše in trajnejše, upoštevajo njihov prevladujoči stil učenja in skušajo podati snov po več senzornih poteh. Dejstvo je, da se morajo učenci določene vsebine enostavno naučiti, saj lahko le tako nadgrajujejo svoje znanje. Ena od teh je učenje in poznavanje sklonov v slovenskem jeziku. V prispevku je predstavljena aktivnost, ki se je v praksi izkazala kot zelo učinkovita, saj se učenci učijo z uporabo več čutil. Prične se s poslušanjem zgodbe, s pomočjo katere se učenci seznanijo z vprašalnicami in imeni sklonov. Te informacije, ki jih prejmejo po slušni poti, potem nadgradijo z gibanjem in jih na zadnje še utrdijo ob uporabi didaktičnega materiala.

Ključne besede: učenec, posebne potrebe, učenje, pomnjenje, skloni

Learning cases using multiple senses

Abstract

Teachers in the education system are presented with many challenges. One of them is the manner in which to present content to children in an understandable and interesting way. Special education teachers stem from children's needs and take into consideration their strong and weak areas. To make the knowledge more effective and lasting, they take into account children's dominant learning styles and try to teach through multiple sensory pathways. Students need to learn certain contents in order to build their knowledge. One such content is cases in the Slovenian language. The paper presents an activity that has proven to be very effective, as students learn by using

multiple senses. It starts by listening to a story that familiarizes the students with the interrogatives and the names of the cases. The information received through the auditory route is then upgraded with movement and finally consolidated by the use of didactic material.

Key words: student, special needs, learning, memorization, cases

1. Uvod

V osnovnih šolah se učitelji vse pogosteje srečujejo z otroki s posebnimi potrebami. Ti imajo vedno svoja šibka in močna področja, zato je pomembno, da slednja učitelji krepijo in jim pomagajo odpravljati težave na šibkih področjih. Najpogostejša skupina otrok s posebnimi potrebami v osnovni šoli so učenci s splošnimi in specifičnimi učnimi težavami.

V rednem šolskem programu učenci z učnimi težavami sicer optimalno razvijejo svoje potenciale ob zagotavljanju ustreznega učnega okolja in prilagoditev, nekateri od njih pa potrebujejo bolj intenzivno strokovno pomoč specialnih pedagogov v okviru dodatne strokovne pomoči. Ob tem so specialni pedagogi postavljeni pred številne izzive. Na njihovo uspešnost pri delu namreč vplivajo širina znanja, ki si ga pridobijo, izkušnje, povezane z učno snovjo, odprtost in razumevanje stisk staršev in otrok, odnos do otroka ter poznavanje pristopov in načinov poučevanja. S slednjim lahko učitelji dvignejo otrokov interes ter pripomorejo k boljšemu pomnjenju in povezavi znanj.

2. Otroci s specifičnimi učnimi težavam

Otroci v šoli razvijajo socialne spretnosti, se soočajo s številnimi zahtevami, ob tem pa pridobivajo znanje in življenjske izkušnje. Na učnem področju so nekateri bolj, drugi pa manj uspešni. Učitelji se pri svojem delu srečujejo tudi z otroki s posebnimi potrebami, ki je po mnenju Kavklerjeve in Magajne »krovni termin, ki vključuje 20–25 % populacije vseh učencev« (Učne težave v osnovni šoli, 2008, str. 23). Učne težave, ki jih imajo ti učenci, so, kot navaja Goršič v svojem prispevku (Specifične učne težave otrok in mladostnikov, 2002), pogojene z notranjimi in zunanji dejavniki, kot so socialno okolje, kjer otrok živi, kulturna sredina, ki ji pripada, naklonjenost okolja do

izobraževanja, jezikovne posebnosti okolja, izobrazbena raven staršev, socialne bolezni in revščina. Obstaja pa bistvena razlika med splošnimi in specifičnimi učnimi težavami. Kavkler in Magajna v knjigi Učne težave v osnovni šoli (2008) pojasnjujeta, da se pri učencih z učnimi težavami pojavljajo težave pri večini predmetov, učenci s specifičnimi učnimi težavami ali specifičnimi motnjami učenja pa imajo težave na enem od področij učenja, na primer pri branju, pisanju, računanju, pravopisu itd.

Ne glede na težave in specifike v njihovem delovanju se lahko vsi otroci s specifičnimi učnimi težavami učijo, da pa so pri tem uspešni, potrebujejo primerne pogoje in prilagoditve, ki jim omogoča učenje na njim lasten način.

3. Sprejemanje informacij

V šolah je vse preveč utrjena frontalna oblika poučevanja, namesto da bi bil učitelj usmerjen v aktivne učne metode. Iz dosegljivih podatkov je namreč razvidno, da nam v spominu ostane 10 % tistega, kar preberemo, 20 % tistega, kar slišimo, 30 % tistega, kar vidimo, 50 % tistega, kar slišimo in vidimo hkrati, 70 % tistega, kar sami povemo, in 90 % tistega, kar sami naredimo (Konec s slabimi ocenami, 2002). To pomeni, da je smiselno aktivnosti kombinirati in jih pri delu kar se da prepletati. V vsakem od nas so namreč načrtane prav vse poti učenja. Ker pa se zaznave med seboj dopolnjujejo, je najučinkovitejše, če torej v procesu učenja združimo več čutil. Zavedati se je potrebno tudi, da ljudje zelo različno delujemo. Otroci namreč informacije sprejemajo na različne načine. Raziskave kažejo, da je 35 % učencev vizualnih tipov, za katere je pomembno slikovno gradivo, 25 % učencev avditivnih tipov, za katere so pomembna predavanja in diskusije, 40 % učencev pa kinestetičnih tipov, za katere so pomembni gibanje in ročne dejavnosti (Kavčič, 2005).

Baines (2008) pravi, da multisenzorne tehnike pri učencu spodbujajo zavzetost in mu omogočajo boljši dosežek pri učenju. Pri multisenzornem učenju učitelj usmerja učenčeve čute na snov, ki naj jo učenci pridobijo. Ko se pri otroku zbudi več kot en čut, vstopi intenzivneje v interakcijo z materialom in učno snovjo, naučeno vsebino pa obdrži v spominu dlje časa, kot bi jo sicer.

4. Praktičen primer učenja sklonov z rabo več čutil

Na osnovi lastnih opažanj lahko rečem, da imajo učenci precej težav z učenjem sklonov pri slovenščini, kar je po učnem načrtu snov 6. razreda. Izhajajoč iz dejstva, da si naši možgani zapomnijo več, če pridobijo informacije po več senzornih poteh, so nastale vsebine in material, ki sem ga več let preizkušala, dopolnjevala in nadgrajevala. Sproščenost na obrazih otrok, navdušenje nad drugačnim pristopom in znanje, ki ga izkažejo ob zaključku dejavnosti, so mi kot specialni pedagoginji vselej pokazatelj in vodilo, da je bilo moje delo učinkovito, cilj pa dosežen.

Učna ura se po navadi začne z zanimivo zgodbico, ki ji otroci prisluhnejo. Ob tem se lahko improvizira in se vsebina prilagodi glede na otroka (Priloga 1).

Po poslušanju se otroke usmerja s pomočjo vprašalnic za sklone in doda kratke odgovore glede na zgodbo (Tabela 1). Iz odgovorov se izpelje besede, ki nakazujejo na imena sklonov (Tabela 2).

Tabela 1

Vprašalnice	Odgovori
Kdo ali kaj je bil noseč?	Mojca
Koga ali česa ni bilo več v trebuhu, ko je rodila?	Dojenčka
Komu ali čemu so prinesli darila?	Mami in Vidu
Koga ali kaj so videli/tožili otroci?	Vida
Pri kom ali pri čem je živel Vid?	Pri stricu
S kom ali s čim je delal?	Z orodjem

Tabela 2

Izpeljava imen	Imena sklonov
Mojca je bila noseča. Dojenčku je dala ime.	Imenovalnik
Po devetih mesecih je rodila.	Rodilnik

Sorodniki in prijatelji so mu prinesli, dajali darila. Dajalnik

Otroci so ga tožili. Tožilnik

Vid je odšel v mesto k stricu. Mestnik

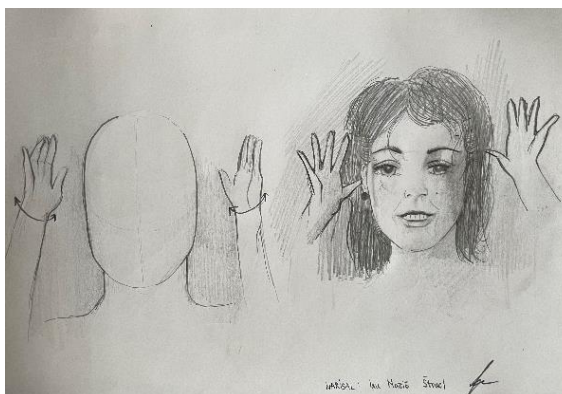
Delal je z orodjem. Orodnik

Druga aktivnost se izvaja stoje. Gre za ponavljanje sklonov z gibanjem. Učenec in učitelj stopita vsak na eno stran prostora tako, da sta obrnjena z obrazom drug proti drugemu. Gibi si sledijo od zgoraj navzdol. Učitelj kaže gibe in ob tem govori, otrok opazuje, posluša in posnema učitelja.

Prste roke pokrčimo v pest in iztegnemo palec kot pri štopanju (Slika 1). Z njim povlečemo ravno črto po čelu od leve proti desni strani. Izbiro roke prepustimo otroku. Izgovorimo: Kdo ali kaj? Imenovalnik.



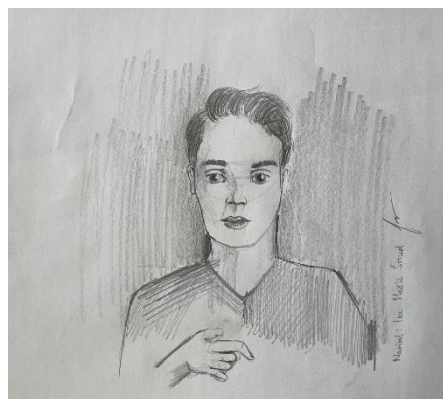
Slika 1: Prikaz giba za imenovalnik.



Slika 2: Prikaz giba za roditeljski.

Pokrčimo obe roki v komolcih (Slika 2). Razpremo dlani, držimo jih v višini obraza. Obračamo dlani v desno in levo stran, kot bi kazali ni-ni. Izgovorimo: Koga ali česa ni? Rodilnik.

S stegnenimi prsti ene roke se dotaknemo ramena, nato roko iztegnemo in dlan obrnemo navzgor (Slika3). Izgovorimo: Komu ali čemu dam? Dajalnik.



Slika 3: Prikaz giba za dajalnik.

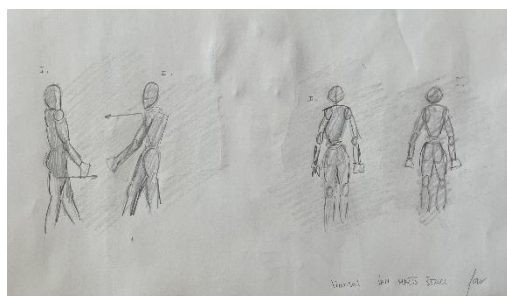
Slika 4: Prikaz giba za tožilnik.

Iztegnemo zgolj eno roko in prst usmerimo proti drugi osebi (Slika 4). Izgovorimo: Koga ali kaj tožim? Tožilnik.

Dvignemo noge in naredimo nekaj korakov na mestu (Slika 5). Izgovorimo: Pri kom ali pri čem sem? Mestnik.



Slika 5: Prikaz giba za mestnik.



Slika 6: Prikaz giba za mestnik.

Premaknemo se proti otroku in z njim zamenjamo mesto (Slika 6). Izgovorimo: S kom ali s čim grem? Orodnik.

To je smiselno ponavljati toliko časa, da učenec ponotranji vprašalnice in imena sklonov. Pri tem se učitelj vedno bolj umika in prepušča dejavnost otroku, sam pa zavzema vedno bolj pasivno vlogo. Sprva učitelj govori in kaže skupaj z njim, sčasoma preneha z govorjenjem in spodbuja otroka, da govori sam, pomaga mu le pri kazanju gibov. Na koncu učitelj čaka otroka in ponavlja gibe za njim s krajšim zamikom.

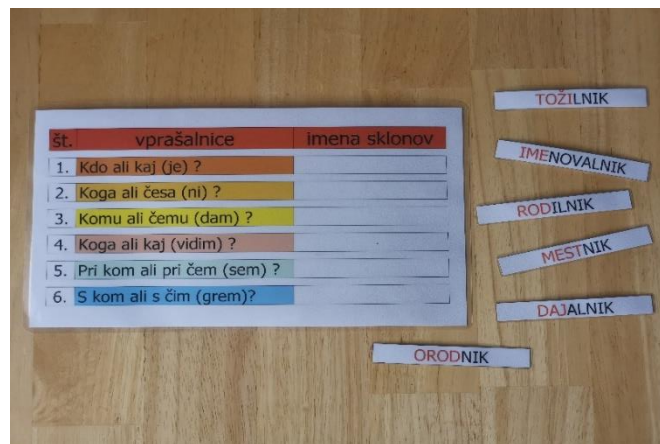
Temu sledi tretja dejavnost, ki se lahko izvede sede, stoje ali leže. Sestavljena je iz petih korakov. Otrok dobi pet plastificiranih listov, podajamo mu jih enega za drugim.

Prvi list (Slika 7) ima zapisane vprašalnice in imena sklonov. Naloga otroka je, da pozorno opazuje ter počasi prebere vprašalnice in imena sklonov. Vprašalnice so na barvni podlagi, kar je lahko otroku v dodatno pomoč in oporo pri nalogah, ki sledijo.

št.	vprašalnice	imena sklonov
1.	Kdo ali kaj (je) ?	IMENOVALNIK
2.	Koga ali česa (ni) ?	RODILNIK
3.	Komu ali čemu (dam) ?	DAJALNIK
4.	Koga ali kaj (vidim) ?	TOŽILNIK
5.	Pri kom ali pri čem (sem) ?	MESTNIK
6.	S kom ali s čim (grem)?	ORODNIK

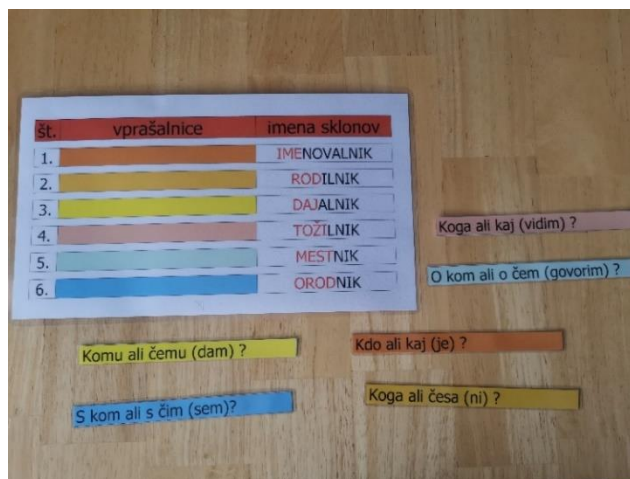
Slika 7: Zapisane vprašalnice in skloni.

Drugi list (Slika 8) ima zapisane zgolj vprašalnice. Imena sklonov so na razrezanih lističih. Otrok prebere vprašalnico, poišče ustrezen listič z imenom sklona in ga položi na desno stran vprašalnic.



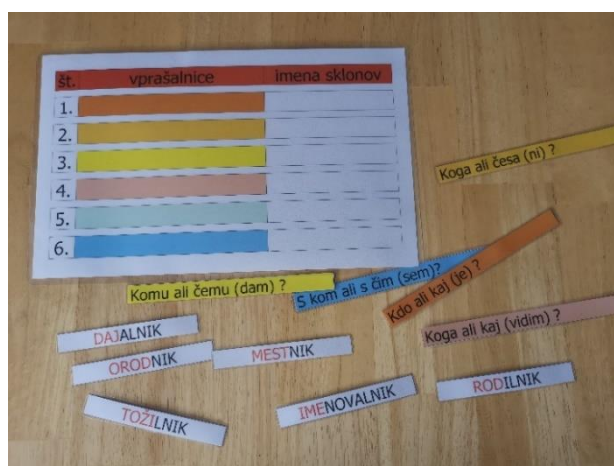
Slika 8: Zapisane vprašalnice, imena sklonov na lističih.

Tretji list ima barvna polja, ki so enaka, kot so barve listkov z vprašalniciami (Slika 9). Otrok poišče ustrezno vprašalnico, jo na glas prebere in položi na ustrezno mesto.



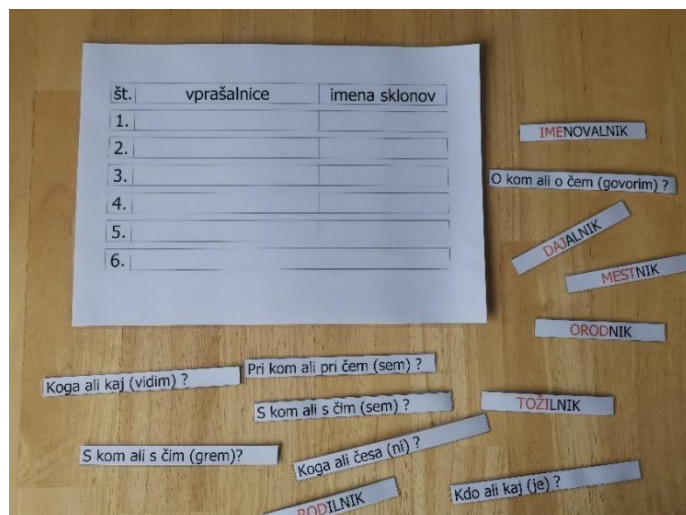
Slika 9: Zapisana imena sklonov, vprašalnice na lističih.

Četrty list (Slika 10) ima še vedno z barvo označena polja na mestu vprašalnic. Naloga otroka je ista. Učenec poišče ustrezen listič, na glas prebere vprašalnico, poišče pa tudi listič z zapisanim imenom sklona. Tudi tega prebere na glas.



Slika 10: Vprašalnice in imena sklon na lističih.

Peti list (Slika 11) je najzahtevnejši. Otrok nima več barvne opore, razvrstiti pa mora zaporedje, imena in vprašalnice sklonov. Učitelj z njim doseže končni cilj: da otrok povsem samostojno pove vprašalnico za posamezen sklon in ime sklona.



Slika 11: Vprašalnice in imena sklonov na belih lističih.

Ob koncu ure je za učitelja poleg tega, da učenci usvojijo vprašalnice in imena za sklone, pomemben podatek, kaj jim je bilo pri uri najbolj všeč. Na osnovi izkušenj se zdi učencem najzanimivejše učenje z gibanjem, ki tudi časovno traja najdlje. Tega se po mojih izkušnjah učenci nikoli ne naveličajo. Učitelj ga prekine sam glede na časovno omejitev in glede na učenčevo suverenost pri izkazovanju potrebnega znanja.

5. Zaključek

Ljudje se učimo vse življenje, a tega se zavedamo odrasli, otroci le redko. Ti v učenju velikokrat ne vidijo smisla, niti jim to ne predstavlja užitka. Prav zaradi tega imamo kot učitelji in specialni pedagogi zanimivo in odgovorno nalogo, ki predstavlja vsakemu posamezniku prav poseben izziv. V želji po čim bolj kakovostnem predajanju svojega znanja ves čas raziskujemo, iščemo in preizkušamo različne metode, pristope in materiale. Z njimi skušamo vzbuditi otrokovo motivacijo za učenje, stremimo k temu, da so učenci ob tem čim bolj aktivni, njihovo znanje pa trajnejše.

Z upoštevanjem dejstva, da si naši možgani zapomnijo več, če ob učenju uporabljamo več čutil, se mi je pred leti porodila ideja o učenju sklonov na razgiban in dinamičen način. Učencem je aktivnost zanimiva, ob tem so sproščeni, učenje jim je bolj zanimivo in zabavno, rezultati učenja pa vidno boljši.

6. Viri in literatura

- [1] Baines, L. (2008). A Teacher's Guide to Multisensory Learning : Improving Literacy by Engaging the Senses. Association for Supervision & Curriculum Development.
- [2] Kavčič, A. (2005). Učenje z gibanjem pri matematiki. Ljubljana: Društvo Bravo.
- [3] Specifične učne težave otrok in mladostnikov (2002). Ljubljana: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše Ljubljana.
- [4] Učne težave v osnovni šoli (2008). Ljubljana: Zavod republike Slovenije za šolstvo.
- [5] Weimer, B., Hess, S., Brademann, M (2002). Konec s slabimi ocenami. Radovljica: Didakta.

Priloga

Priloga 1: Zgodba

Mojca in Andrej sta bila prijatelja, poznala sta se že iz osnovne šole. Ob popoldnevih sta veliko časa preživela skupaj in z leti je preskočila iskrica, zaljubila sta se. Kmalu sta dobila otroka, hčerko Urško. Deklica je hitro rastla, pričela je kobacati in govoriti prve besede. Daleč od tega, da bi bila ljubosumna na druge otroke, ravno nasprotno, bila je nadvse zgovorna, želela si je družbo. Svojo željo je večkrat povedala in na otroški način v jeziku, kot ga pač govorijo triletniki, dala staršem vedeti, da si želi bratca. Presrečna je bila, ko je ugotovila, da se ji bo želja končno uresničila. Spremljala je rast maminega trebuha, večkrat položila nanj roko, ga božala in se pogovarjala s še nerojenim otrokom. »Mami, kdo je v tvojem trebuhu? Mu bom lahko dala ime?« Ko je Mojca izvedela spol, je to povedala Urški. »Fantek je,« je oznanila. Urška je bila presrečna. Ravno tega si je želela. Meseci so se vlekli, končno pa je le napočil trenutek, ko bo lahko v živo videla svojega mlajšega brata. Mamica in očka sta odšla v porodnišnico, kjer je Mojca rodila svojega drugega otroka. Urška je komaj čakala, da ju obišče. Stekla je k mamini postelji, se dotaknila trebuha in začudeno pripomnila: »Ni, ni.« Vsi navzoči so se nasmejali otrokovi spontanosti. »Koga ni?« je vprašala Mojca. »Ni Vida,« je rekla. Tako ime je izbrala za svojega bratca. »Seveda je, samo ni ga več v trebuhu,« se je ob otroški vedoželjnosti nasmehnila mama. Ravno takrat so v prostor vstopili oba dedka, obe babici in še nekaj prijateljev. Vsi so imeli v rokah rože in darila. Urška je poskočila od navdušenja: »Komu ste prinesli vse to?« »Vidu in mamici,« so

odvrnili vsi v en glas. Sreča vseh je bila nepopisna. Vid pa je rasel in postal pravi mali navihanec. Večkrat je kaj ušpičil. Sosedovi otroci so nemalokrat pozvonili na vratih in tožarili: »Gospa Mojca, Vid je razbil okno, Vid me je udaril, Vid mi je pokazal jezik.« »Le koga vselej vidijo?« je večkrat zaščitniško nastopila Mojca. Ni ji bilo vseeno, saj je vedela, da ni vselej kriv on. Tudi tega obdobja rivalstva je bilo hitro konec in Vid se je podal v srednjo šolo. Izbral si je poklic mizarja in se odselil v Ljubljano. »Pri kom pa boš živel?« je zanimalo Urška, ko sta se poslavljala. Pomirjena je bila ob novici, da bo njen ljubi brat pod budnim očesom najljubšega strica. Vid je sedaj resnično začel uživati v življenju. Izbral si je poklic, ki ga je zelo veselil, po končanem šolanju pa se je zaposlil pri stricu in delal v njegovi delavnici. Vse svoje spretnosti je uporabil, ko je naredil svoj najljubši kos pohištva, za Urško seveda. Njene prijateljice so bile nad izdelkom vidno navdušene. »S čim pa je izrezljal ta vzorec?« jih je zanimalo. »Kaj mislite s čim? Z orodjem in svojimi zlatimi rokami,« je ponosno pripomnila Urška.

Opomba:

Avtor risb v članku je Ian Mačič Štrucl. Risbe so bile izdelane posebej za objavo v tem prispevku in pred tem še niso bile objavljene. Avtor je svoj podpis vstavil v risbo.

Učenje učenja kot gradnik kakovostne inkluzivne šole

Nastja Praprotnik

Strokovni center Mladinski dom Maribor, Slovenija, nastja.praprotnik@quest.arnes.si

Povzetek

Uporaba različnih strategij učenja, vključevanje vizualizacije, igre in giba popestri pouk pri vseh učencih, ne samo pri učencih s posebnimi potrebami. Učenje naredi bolj razgibano, igrivo, učence sili v radovednost, ustvarjalnost in inovativnost. Učno snov si učenci bolje osmislijo in zapomnijo, veščine lažje avtomatizirajo. S takim načinom pristopanja do poučevanja jim učitelji pokažemo, da učenje ni neprijetna prisila, ampak je predvsem zabavno pridobivanje znanja in veščin. Prispevek se osredotoča na učenje učenja kot enega izmed gradnikov kakovostne inkluzivne šole prihodnosti. Predstavlja metodo ustvarjalnega učenja pesmi na pamet z otrokom s čustvenimi in vedenjskimi težavami. Konkretno opisuje primer dobre prakse, in sicer postopek učenja pesmi s pomočjo vizualizacije in giba.

Ključne besede: učenje učenja, otrok s posebnimi potrebami, psihična odpornost, ustvarjalno učenje, vizualizacija in gib.

Learning to learn as a building block of a quality inclusive school

Abstract

Using different learning strategies, integration of visualization, games and movement enriches the teaching of all pupils, not only the ones with special needs. It makes learning more diverse, playful and forces pupils into curiosity, creativity and innovation. Learning material becomes meaningful, pupils memorise it for a longer time and can easier automate skills. With this kind of approach, teachers can make learning and

gathering knowledge and skills pleasant and amusing. The paper focuses on learning to learn as one of the building blocks of a quality inclusive school of the future. It presents a method of creatively learning poem by heart with a child with emotional and behavioural problems. It describes an example of good practice, namely the process of learning a poem with the help of visualization and movement.

Key words: learning to learn, child with special needs, psychological resilience, creative learning, visualization and movement.

1. Uvod

V učeči se družbi in tekmovalni šoli ne smemo pozabiti na načelo o pravici do enakih možnosti v izobraževanju. Načela inkluzivne šole stremijo k vključevanju otrok s posebnimi potrebami v redne šole. V kakovostni šoli prihodnosti je za kompetentnega, ustvarjalnega in srčnega učitelja velik pedagoški izziv delati z učenci z raznolikimi učnimi in razvojnimi izzivi. Da bo učenje bolj prilagojeno učenčevim posebnim potrebam, je ključno tudi poznavanje in uporaba strategij učenja učenja.

2. Učenje učenja

Evropski parlament in Svet Evrope predvidevata kompetenco učenja učenja kot eno izmed ključnih kompetenc vseživljenjskega učenja. Bela knjiga (1995, 2011) kot ključni dokument Evropske komisije za izobraževanje poudarja ne sprejemanje socialnega izključevanja in predvideva izobraževalne strategije, ki bi pripomogle naučiti posameznika kako preživeti v družbi izključevanja (Martinjak, 2003).

2.1 Učenje učenja in otroci s posebnimi potrebami

Bakračević Vukman (2010) pravi, da se morajo v načinu poučevanja zgoditi spremembe; da bo učenje bolj prilagojeno učenčevim posebnim potrebam, bolj aktivno in sodelovalno.

Pravici do enakih možnosti v izobraževanju sledijo sodobne težnje vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami. Znotraj heterogene populacije učencev so med njimi individualne razlike velike. Učitelji so pri poučevanju osredotočeni na vsebino učne snovi, ne pa na način poučevanja. Zato se učenci v vsakdanjih učnih situacijah ne znajdejo, saj usvajanje znanja od njih zahteva nujno potrebne veščine, ki pa jih nihče ni neposredno naučil. To so sposobnost usmerjanja pozornosti, ciljno usmerjene vztrajnosti, sposobnost načrtovanja, organiziranja, uravnavanja časa, določanja prednostnih nalog in ocenjevanje samega sebe. Vse to so procesi izvršilnih funkcij, od njih pa je odvisna učna uspešnost posameznika. Prav izvršilne funkcije so tisto področje, na katerem se pri učencih z učnimi težavami pojavijo primanjkljaji (Hudoklin, 2011).

3. Učenje učenja in otroci s čustvenimi in vedenjskimi težavami (v nadaljevanju ČVT)

3.1 Kdo so otroci in mladostniki s ČVT?

Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oz. motenj otrok s posebnimi potrebami (Vovk Ornik, 2015) uvrščajo otroke s čustvenimi in vedenjskimi motnjami med otroke s posebnimi potrebami. To so depriviligirani, stigmatizirani, o/m, ki so izključeni iz izobraževalnega okolja in iz kroga vrstnikov; ne zaupajo vase in v lastne sposobnosti; imajo nizke funkcionalne, komunikacijske in socialne spretnosti; strah jih je pred lastnim neuspehom, so psihično neodporni.

3.2 Psihična odpornost in socialna ranljivost o/m s ČVT

Psihična odpornost o/m s ČVT je šibka ali pa je ne premorejo več zaradi travmatiziranosti in čustvene poškodovanosti. Nimajo dobrih izhodišč, ki jih otroci sicer pridobijo v ugodnih družinskih okoliščinah, kot so na primer tesna čustvena vez do vsaj enega družinskega člana, ki bi mu nudil varnost in zanesljivost (Heller, 2021).

So izredno ranljivi tako na individualnem, socialnem, družbenem in učnem področju. Zaradi neugodnega življenjskega poteka nimajo enakovrednih možnosti za dostop do ekonomskih in socialnih virov moči. Prikrajšani so za doseganje želene izobrazbe in prav zaradi nedokončane ali nižje izobrazbe jim je otežen vstop v svet dela, s tem pa zmanjšana možnost za doseganje višje kakovosti življenja.

3.3 Povezava med ČVT in učnimi težavami

Travmatična doživetja pri o/m s ČVT povzročajo ošibljenje sposobnosti samoregulacije učnega procesa. Samoregulacija učenja pomeni, da učenec aktivno pristopi k učenju, si zna samostojno postaviti cilje, vztraja pri doseganju teh, samostojno ovrednoti rezultate svojega dela in je sposoben spreminjati svoje delovanje glede na dosežene rezultate (Bakračevič Vukman, 2010). Poleg omenjenih spoznavnih procesov pa samoregulacija učenja vključuje še motivacijo za učenje (Garcia in Pintrich, 1994, v Peklaj, 2012). Psihična odpornost povečuje sposobnost učenja, ustvarjalnost, energičnost in nam daje sposobnost za nadaljnji razvoj ter spopadanje s hujšimi stiskami (Heller, 2021). Težave z motivacijo se lahko pojavijo zaradi dejavnikov znotraj samega učenca ali dejavnikov v šolskem ali domačem okolju učenca (Magajna, 2008). Učenci s ČVT ne znajo uporabljati strategij učenja in so nemotivirani za usvajanje znanja. Če je otrok šibak na spoznavnem in motivacijskem področju samoregulacije učenja, pri njem nastopijo učne težave.

4. Prikaz strategije učenja učenja na primeru učenja pesmice na pamet

Ariel živi v mladinskem domu in je otrok s ČVT. Obiskuje 4. razred redne osnovne šole in ima velike učne težave. Njegove izvršilne funkcije so ošibljene, glede na težave pri branju, pisanju in računanju sumim na disleksijo, glede na njegovo funkcioniranje sklepam na prisotnost ADHD. Prihaja iz drugega jezikovnega področja, zato ima težave z razumevanjem slovenskih besed. Šolsko okolje mu predstavlja veliko stisko, za učno delo ni motiviran, ni pripravljen vlagati truda in časa v učenje, niti ne vztrajati pri učnem delu od začetka do konca; težko začne učno delo in brez zunanjega nadzora naloge ne dokonča.

4.1 Arielove učne težave

Ariel ima težave na področju branja in bralnega razumevanja: Ima slabo avtomatizirano veščino branja. Bere počasi, zatikajoče, besede izpušča ali pa si izmišlja nove, vleče glasove, se v besedilu izgublja, zato uporablja »bralček kazalček« ali pa besedilu sledi s prstom. Ima osiromašen besedni zaklad, slabo razume pomen besed. Preveč napora mora vložiti v branje samo, zato ne razume vsebine prebranega besedila v celoti. Velike težave mu povzročajo določanje vrstnega reda dogodkov iz prebranega besedila. Pri branju in obnavljanju besedila se kaže kratkotrajen spomin; prebranega besedila največkrat ne zna ustno obnoviti.

Ima tudi težave na področju pisnega izražanja: Zamenjuje in izpušča črke ter jih narobe obrača, potez zapisa črk ne vleče pravilno. Pisava je nečitljiva, pri pisanju ni spreten, zamenjuje podobne črke glede na število elementov in glede na usmerjenost. Črke so precej stisnjene, kar kaže na čustveno stisko (Žerdin, 2011). Veščine pisanja ni avtomatiziral. Ne upošteva slovničnih pravil. Pisalo drži krčevito, roka ne počiva do komolca na pisalni površini, zato ga hitro začne boleti. Tudi pri matematiki se pojavljajo težave skupaj z bralno- napisovalnimi težavami.

Njegovi zvezki so neurejeni, robovi so pomečkani. Učni listi so pomečkani ali izgubljeni. Pri pisanju v zvezek izpušča vrstice in cele strani. Peresnica je neurejena, izgublja pisala, zlomi ravnilo.

Pri šolskem delu je pasiven, odvisen od učitelja. Med delom je nemiren, večkrat zapusti svoje mesto, hitro ga zmotijo dražljaji iz okolice. Njegova pozornost je kratkotrajna. Naloge rešuje počasi, težko sledi navodilom. Pri šolskem delu je neorganiziran in nesistematičen. Težko bere, zato ne razume navodil. Težje obnavlja snov, ker se težko izraža. Večkrat v šoli ali doma pozablja šolske potrebščine in oblačila. Kljub spodbudam si Ariel nikoli ne zapiše v beležko navodil učiteljice, zato naloge pozabi.

Tako je tudi pozabil, da se mora naučiti pesmico Toneta Pavčka Besedovanje. Pesem je težka. Vsebuje veliko zanj težko razumljivih besed, besednih zvez in abstraktnih pojmov. V njej ni junakov in ne dogajanja. Gre za igro množice besed, za iskanje besed v besedah.

4.2 Učenje pesmice na pamet

Ariela je na pesmico spomnil sošolec, in sicer dva dni pred ocenjevanjem. Stresna situacija zaradi časovne stiske in Arielovih šibkih učnih sposobnosti je od mene zahtevala veliko inovativnosti in kreativnosti, od Ariela pa ogromno zbranosti in pozitivne motivacije za to, da se pesmico nauči v tako kratkem času.

Samousmerjevalno učenje je najučinkovitejše, če poteka ob konkretnem zgledu učitelja in izhaja iz konkretne potrebe učenca. Takrat je učenje najbolj smiselno. Učenje je najbolj učinkovito, če učenca pri učenju spremljajo pozitivna čustva (Magajna, 2008). Glede na to znanje in izkušnje o učenju nisem pokazala razburjenja, ker je spet pozabil povedati za obveznost. Po končani igri, ko je bil po večerji sit in umit, sem Arielu veselo rekla: »No, ta pesmica pa res ni težka naloga za super junaka učenja pesmic, kot si ti! Pa narišiva tole pesmico!«.

4.3 Postopek učenja pesmice na pamet

1. Preberem besedilo pesmice v celoti.
2. Razložim pomen posameznih besed ali besednih zvez.
3. Postavljam kratka vprašanja za preverjanje razumevanja besedila.
4. Ariel prebere besedilo po posameznih kiticah.
5. Prosim Ariela, da zapre oči in si predstavlja podobe ključnih besed iz pesmi.
6. Prosim Ariela, da mi ustno opiše, kaj si predstavlja.
7. Ariel nariše, kar je vizualiziral.
8. Preberem pesem še enkrat. Ko ponavlja besedilo, rišem podobe ključnih besed iz pesmi poleg Arielovih risb.
9. Ob sledenju posameznim ilustracijam soglasno ponavlja besedilo pesmi po posameznih kiticah. Hodiva po sobi in med izgovarjanjem besedila s kretnjami in gibi pokaževa podobe ključnih besed ali njihovo gibanje.
10. Ariel samostojno ob sledenju ilustracijam izgovarja besedilo celotne pesmi in prikazuje besedilo s kretnjami. Posnamem Arielov glas na snemalnik.
11. Ariel samoocenuje nivo znanja pesmice, ko posluša posnetek.

Pred spanjem in naslednji dan sva še nekajkrat ponovila besedilo pesmi ob oporah risb, kretnj in gibanja. Prepričana sem, da mu je slikovna opora in gibalna igra zelo

pomagala; ob ponavljanju je vse manjkrat pogledal na ilustracije. Želel je, da še večkrat posnameva recitacijo. Ob poslušanju lastnega glasu je užival. Pesmico se je naučil in dobil oceno prav dobro. To je bila res lepa nagrada za njegov trud. Jaz pa sem največjo nagrado dobila od njega, ko mi je s soncem v očeh in velikim nasmehom na obrazu povedal, da se je pri učenju pesmice zabaval!

5. Namesto zaključka

Zavedam se, da sva z Arielom opravila težko nalogo. Oba sva vložila vsak svoj del truda in znanja. Zadovoljna sem, ker sem spet uporabila načelo »treh ukov« (Kavkler, 2011), uka glave, rok in srca. In spomnila sem se tudi na Goetheja, ki je rekel, »...otrok se najlažje uči od tistega, ki ga ima rad« (Schmidt, 2017, str. 84).

6. Literatura in viri

Bakračevič Vukman, K. (2010). Psihološki korelati učenja učenja. Študije metakognicije in samoregulacije: razvoj in možne aplikacije. Maribor: Zora.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v RS. (1995, 2011). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Heller, J. (2021). Resilienz. 7 Schlüssel für mehr innere Stärke. München: Gräfe und Unzer Verlag.

Hudoklin, M. (2011). Prepoznavanje in ocenjevanje težav učencev na področju samoregulacije in izvršilnih funkcij. V Magajna, Lidija (ur.), Velikonja, Marija (ur.) (2011). Učenci z učnimi težavami, Prepoznavanje in diagnostično ocenjevanje. 1. natis. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 147- 160.

Magajna, L.; Kavkler, M; Čačinovič Vogrinčič, G; Pečjak, S in Bregar Golobič, K. (2008). Koncept dela. Program osnovnošolskega izobraževanja: Učne težave v osnovni šoli. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Martinjak, N. (2003). Socialno izključevanje, šola in nove oblike kapitala. *Sodobna pedagogika*, letnik 54, št. 5/2003.

Peklaj, C. (2012). Učenci z učnimi težavami v šoli in kaj lahko stori učitelj. Ljubljana: Filozofska fakulteta Ljubljana.

Schmidt, I. (2017). Drama je biti starš vesoljca. Ljubljana: Založba Pivec.

Žerdin, T. (2011). Motnje v razvoju jezika, branja in pisanja: [priročnik za pomoč specialnim pedagogom in učiteljem pri odpravljanju motenj v razvoju jezika, branja in pisanja]. Ljubljana: Bravo, Društvo za pomoč otrokom in mladostnikom s specifičnimi učnimi težavami: Svetovalni center za otroke, mladostnike in starše.

Elektronski viri

Kavkler, M., 2011, Izobraževalna uspešnost učencev s specifičnimi učnimi težavami – izziv za pedagoško stroko. Pridobljeno 17. 11. 2019 s <http://www.ucne-tezave.si>

Vovk Ornik, N. (2015). *Kriteriji za opredelitev vrste in stopnje primanjkljajev, ovir oziroma motenj otrok s posebnimi potrebami*. [Elektronski vir]/ uredila Natalija Vovk Ornik. – 2. izd.. – Elektronska knjiga. – Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2015. Pridobljeno 10. 03. 2020 s <http://www.zrss.si/pdf/Kriteriji-motenj-otrok-s-posebnimipotrebami.pdf>

Učinek pospešenega učenja na vztrajnost in učno delo učencev v oddelku podaljšanega bivanja

Natalija Ornik Kramberger

OŠ Voličina, Slovenija, natalija.ornik@gmail.com

Povzetek

Večina učencev se uči tako, da snov berejo in ponavljajo prebrano. Takšna tehnika učenja predstavlja napor in muko, zato učenci postajajo nemirni, težko se zberejo, hitro obupajo, rezultati učenja niso najboljši. Metoda pospešenega učenja temelji na načelih, da se učna snov lažje usvaja, če je podana v rednih časovnih intervalih z vmesnimi aktivnimi odmori. V prispevku je metoda predstavljena v oddelku podaljšanega bivanja 3. razreda osnovne šole. Cilj je bil ugotoviti vpliv metode na vztrajnost učencev pri učenju in opravljanju domačih nalog. Metoda se je izvajala z zaporedno kombinacijo intenzivnega učenja in aktivnih odmorov. Odmore so učenci izkoristili za izvajanje različnih vaj sproščanja in urjenja čuječnosti. Z metodo opazovanja avtorica ugotavlja, da je učni proces uspešnejši, če učenci spomin krepijo in obnavljajo v rednih časovnih presledkih z vmesnimi sproščujočimi aktivnostmi, ki sprostijo njihove naravne zmogljivosti. Pozitiven rezultat je opazen v njihovi umiritvi, večji pripravljenosti za delo, vztrajnosti pri nalogah, ki jih hitreje in uspešneje opravijo.

Ključne besede: čuječnost, odmor, paradiznik tehnika, pospešeno učenje, sproščanje

The impact of the accelerated learning method on student determination and schoolwork in an after-school class setting

Abstract

Most students study by reading their notes and revising what they have read. Such technique requires a lot of effort and hard work, which consequently makes students restless, they have problems concentrating, and give up easily. All of this results in ineffective learning. The accelerated learning method is based on the belief that the learning takes place easily if it is passed in regular time intervals with active breaks in between. The paper introduces the use of the above-mentioned method and its implementation in an after-school class of third year primary school students. The main aim was to establish the impact the method had on students' persistence in learning and doing homework. The method was put into practice by using the combination of consecutive intensive learning and active breaks, which were used by students to carry out diverse relaxation techniques and mindfulness. The results showed that the learning process is far more effective if the students strengthen their memory by revising the subject matter by combining regular time intervals with relaxation activities, which help relax their natural abilities. In addition, the students were much more relaxed, had a bigger motivation for schoolwork, and displayed more determination which resulted in tasks being done more quickly and effectively.

Key words: mindfulness, break, tomato technique, accelerate learning method, relaxation.

1. UVOD

V šoli se učimo. Temu posvečamo največ časa. Kako to, da pri tem nismo vedno uspešni? Zakaj vsi učenci niso motivirani za učenje? Zakaj jim učenje predstavlja muko? Velikokrat gre za splet okoliščin, da se stvari, ki nam „ne gre“ nismo učili na nam ustrezen način ali pa nismo upoštevali povezave med zunanjimi dejavniki in našim notranjim doživljanjem.

Namen prispevka je raznolikim učencem prilagoditi strukturo in metode učenja. Pri svojem delu v oddelku podaljšanega bivanja v 3. razredu osnovne šole sem se soočala s težavo, kako motivirati učence za učenje, opravljanje domačih nalog in predvsem pri tem povečati njihovo vztrajnost. V oddelku se je dogajalo, da je učencem zmanjkalo motivacije za vztrajanje na učni poti in uspešno premagovanje ovir. Pri nalogah, ki so

zahtevale od njih več napora ali za katere so mislili, da jih ne zmorejo, ker jim npr. branje dela še precej težav, so hitro obupali, jih opravili na hitro in površno, ali se jih celo niso želeli lotiti. Zavedala sem se, da bo potrebno nekaj spremeniti, da opravljanje domačih nalog ne bi doživljali več kot zgolj nujo.

Moj cilj je bil, da poskušam učencem prisluhniti, upoštevati njihovo raznolikost, temu prilagoditi strukturo dela v razredu, da bodo učenci znanje usvajali na prijeten način in bo le-to imelo tudi dolgotrajne učinke.

Sama sem pričela z raziskovanjem in prebiranjem različne literature, predvsem o delovanju naših možganov. Ugotovila sem, da se običajni načini učenja, ki se jih poslužujemo v šoli in doma pogosto ne ujemajo s tem, kako delujejo naši možgani. To vedenje sem povezala z večkrat slišanimi priporočili, da vsako učenje potrebuje odmore, in osebni naklonjenosti različnim vajam sproščanja ter razvijanja veščin čuječnosti, ki delujejo učinkovito pri odpravljanju stresa in izboljšanju počutja.

2. METODA POSPEŠENEGA UČENJA

Povezavo vsega naštetega ponuja metoda pospešenega učenja in poučevanja, pri kateri učitelj uporablja načine, ki aktivirajo vse učence. Glavno načelo metode je, da je usvajanje znanja lahko prijetno, hitro in ima dolgotrajne učinke. Učencem je potrebno dvigniti samozavest, spoznanje, da zmorejo in da so dovolj sposobni. Na tak način bodo postali vztrajni oz. motivirani za učenje. Dokler ne pridejo do tega spoznanja, je strah pred neuspehom glavni zaviralec uspešnega učenja (Jus Ašič, 1993).

Pospešeno učenje (Spaced learning) je načelo, po katerem se informacije lažje usvojijo, če so podane v rednih časovnih intervalih, ki se ponavljajo skozi čas. Metoda eno učno uro razdeli na več posameznih učnih momentov (Jakončič, 2016).

Metoda deluje po naslednjih korakih:

1. Faza intenzivnega učenja (največ 20 minut).

To je faza aktivnega branja, ko preberemo besedilo, podčrtamo ali izpišemo ključne pojme ali podčrtujemo z različnimi barvami različne podatke.

2. Aktivna pavza (10 minut).

Početi moramo nekaj popolnoma drugega. Najboljša je fizična aktivnost.

3. Intenzivno učenje (največ 20 minut).

Poiščemo načine, kako bi priklicali podatke (ponavljanje na glas/tiho, miselni vzorci, risanje slik, sestavljanje vprašanj, testov, pomnjenje s pomočjo pesmi, ritma, rim, asociacije, zgodbe idr.).

4. Aktivna pavza (10 minut).

Počnemo lahko isto kot med prvo pavzo ali nekaj povsem drugega. Pomembno je, da je dejavnost popolnoma drugačna od faze učenja.

5. Intenzivno učenje (največ 20 minut).

Gre za fazo predstavitve, demonstracije, eksperimenta, razlage sošolcu/staršu/sebi, odgovarjanje na vprašanja, reševanje nalog, testa idr. (Jakončič, 2016).

Faze učenja so lahko tudi krajše, dobro pa je, da niso daljše od 30 minut. V oddelku podaljšanega bivanja sem čas namenjen opravljanju domačih nalog prilagodila njihovi starosti tako, da sem faze učenja skrajšala na 10 minut. Torej, 10-minutnemu učenju je sledila 10-minutna pavza.

3. INTENZIVNO UČENJE – ODMOR

Največ pozabe naučenega nastopi takoj po učenju. Raziskave kažejo, da v eni uri po učenju pozabimo polovico vsega, kar smo se naučili. Znanstveniki so ugotovili, da je mogoče krivuljo pozabljanja, ki zelo hitro pada, ustaviti in celo dvigniti, in sicer z vmesnimi odmori. Spominska moč po dveh minutah, ko se prenehamo učiti, malo naraste, namesto da bi upadala. Spomin se v tem času lahko izboljša za 5 do 10 odstotkov. Razlog je v tem, da se informacije v času počitka lahko utrdijo (Prassel, 2012). Po desetih minutah rabe možganov na povsem drugačen način, z drugačnimi aktivnostmi, se koncentracija dvigne in izboljšajo spominske sposobnosti (Grilc, 2019).

4. PARADIŽNIK TEHNIKA

Podobno kot metoda pospešenega učenja je zasnovana t.i. paradižnik ali »pomodoro« tehnika. Cilj je izboljševanje produktivnosti posameznika, zato se imenuje tudi tehnika učinkovitosti.

Paradižnik tehnika poteka tako:

1. Izberemo nalogo, ki jo bomo delali.
2. Nastavimo si časovnik na 25 minut in pričnemo z delom. V tem času odstranimo vse moteče dejavnike in se čim bolj osredotočimo na delo.
3. Ko časovnik zazvoni, prekinemo z delom ter si nastavimo časovnik na 5 minut. V tem času si vzamemo premor, odmislimo nalogo, se sprostimo, popijemo vodo, delamo gibalne vaje, vaje sproščanja, meditacije idr.
4. Nadaljujemo z nalogo oz. s prvim korakom. Korake ponavljamo v štirih intervalih. Po štirih intervalih si vzamemo daljši premor, dolg od 15 do 30 minut.
5. Ponavljamo korake, dokler ne končamo z nalogo oz. delom (Ješe Šavs, 2016).

5. AKTIVNA PAVZA MED UČENJEM

Ta faza je enako pomembna kot faza učenja. V tem času se v možganih dogajajo pomembne povezave med nevroni. Snov se vkodira v možgane in spomin. Lozanov (v Jus Ašič, 1993) poudarja, da se moramo osvoboditi notranjih blokad, saj se optimalno učenje dogaja v okolju, kjer ni strahu, saj takšno okolje učencem zagotavlja varnost in jih spodbuja k tveganju, izkoriščanju njihovih zmogljivosti in posledično k ustvarjalnosti. Pomembno je, da imajo učenci pozitivno izkušnjo, da se je učiti prijetno (Jus Ašič, 1993).

V fazi pavze sem namenila pozornost vajam sproščanja in čuječnosti. Menim, da sproščanju v šolah namenjamo premalo pozornosti. Splošno smo ljudje izgubili stik s sabo, svojim okoljem in drugimi. Pri pouku sem že prej večkrat uporabljala vaje za sproščanje, predvsem takrat, ko sem opazila, da je pri večini učencev popustila zbranost. Tokrat sem se pa odločila, da bom to počela bolj organizirano in sistematično, v sklopu metode pospešenega učenja.

Vaje sem našla v različnih priročnikih namenjenim tehnikam sproščanja, jih prilagodila moji skupini učencev in njihovi starosti. Nekatero vaje sem kombinirala med seboj. Opisala bom tiste, ki se mi zdijo najbolj učinkovite in jih učenci najraje izvajajo.

Pri izvajanju vaj je pomembno, da vztrajamo, kljub temu, da jih učenci v začetku morda ne sprejmejo ali ne vsi. To je za njih nekaj novega, nepoznanega, morda dolgočasnega zaradi ponavljajočih vaj (Poštuvan, Tančič Grum, 2015).

Vaje dihanja in doživljanja svojega telesa

Dihanje je osnovna funkcija telesa, ki se je običajno ne zavedamo, smo pa lahko nanj pozorni kadarkoli. Je prvi korak na poti k obvladovanju stresa. Vaje lahko izvajamo sede, leže, stoje. Osredotočimo se na globok in počasen vdih skozi nos in ravno tak izdih skozi usta, kako nastaja, se spreminja in pojenja. Navajam še nekatere različice:

1. Prsti roke

Vaje dihanja sem nekoliko nadgradila. V razredu smo dihali tako, da smo ob tem potovali s prsom po dlani in prstih. Pri vdihu potuje prst navzgor po posameznem prstu druge roke, pri izdihu navzdol. Drugič smo dihalne vaje kombinirali z risanjem. Učenec na tak način nariše ali obriše npr. svojo dlan, nariše zvezdo, morsko zvezdo idr.

2. Dihanje z igračo in napihovanje balona

Pri tej vaji se učenec udobno uleže na blazino, postavi plišasto igračo na svoj trebuh. Globoko vdihne skozi nos in počasi izdihne skozi usta. Opazuje, kako se igrača na trebuhu dviga in spušča, torej diha z njim. Trebuh si predstavlja kot balon, ki ga napihuje in se izpihne. Dejavnost smo nadgradili tako, da so učenci na trebuh lahko položili svoj izdelek, npr. izdelano ladjico ali snežaka iz papirja.

3. Vreme

Učenec se udobno namesti (sede ali leže), zapre oči, položi roke na trebuh, enakomerno diha. Pozornost nato usmeri na to, kako se počuti v tem trenutku in te občutke opiše z vremenom (ali se počuti sončno, morda vetrovno, oblačno, viharo, deževno). Vreme lahko po vaji izrazi besedno, lahko ga nariše, če se tako lažje izrazi. Učencem povemo, da je vsako vreme normalno in se ves čas spreminja. Sledi izvedba poljubne druge vaje in po njej vrnitev k vaji vremena, da učenec ponovno preveri svoje

vreme. Lahko se spremeni ali ostane enako. Iz teh vaj lahko izpeljemo nadaljevanje pogovora o čustvih in naših občutjih.

4. Ogenj v dlaneh

Nekajkrat podrgnemo dlan ob dlan, da postaneta topli. Opazujemo občutke. Topli roki lahko položimo na glavo. Pozorni smo na toploto. Ponovno segrejemo dlani in jih poneseemo pred obraz. Pozorni smo na toploto in občutke.

Vaje občutkov

1. Izdelovanje iz papirja

Učenci radi izdelujejo različne izdelke iz papirja. V času podaljšanega bivanja imajo za to več časa in priložnosti. Izdelovanje je lahko zelo pomirjujoče in sproščujoče, posebej, če to počnemo v miru in tišini, ob tihi glasbi. Učenci izdelajo izdelek iz papirja, ob tem so pozorni na to, kako je slišati prepogibanje papirja, kako je občutiti papir in kakšni občutki se porajajo v prstih. Izdelek uporabimo pri vajah dihanja, kot je opisano zgoraj.

2. Barvanje

Ob barvanju pobarvanke, mandal ali drugega se učenci osredotočijo na umirjeno dihanje, opazujejo, kako držijo pisalo, kako barvica pušča sled in kakšni zvoki ob tem nastajajo. Učence večkrat opomnimo na usmerjeno opazovanje svojega barvanja, da jim misli ne uhajajo drugam.

3. Učenec pravi

Je igra, ki pomaga pri izvajanju slušnih veščin. Učenci sedijo v krogu, lahko stojijo. Vodja igre poda nek ukaz, ki ga morajo poslušalci izvršiti ali ne. Če začne z: »Učenec pravi, da se z levim komolcem dotaknite desnega kolena.«, učenci izvršijo nalogo, če ne začne z: »Učenec pravi ...«, naloge ne izvršijo. Tisti, ki se zmoti, izpade. Pravila lahko po svoje prilagajamo.

4. Vaja petih čutov

Vaja je namenjena pozornemu opazovanju okolice. Učenci morajo naštet ali napisati pet stvari, ki jih lahko vidimo, štiri stvari, ki jih čutimo v sebi, na koži, se jih lahko dotaknemo, tri stvari, ki jih lahko slišimo, dve stvari, ki jih lahko vohamo in eno stvar,

ki jo lahko okusimo. Vajo lahko izvedemo kot senzorični sprehod znotraj učilnice ali po hodniku, stopnišču šole. Vaja je zanimiva, poleg opazovanja vključuje tudi gibanje.

5. Risanje po hrbtu

Vaja je namenjena občutenju svojega telesa. Učenec riše s prstom po hrbtu drugega. Oblike so najprej enostavne, nato risba postaja vedno bolj dopolnjena s podrobnostmi. V vajo lahko hkrati vključimo več otrok, ki po vrsti rišejo po hrbtu risbo prvega učenca. Zadnji občuteno nariše na list papirja.

6. Veriga lepih misli

Učenci iz papirja izrežejo trakove, na katere napišejo lepe misli, za kaj so hvaležni idr. Listke združijo v dolgo verigo, ki jo obesijo na vrata, okno, omaro, steno.

7. Škatla lepih doživetij

Učenci okrasijo škatlico, v katero shranjujejo listke, na katere napišejo, kaj se jim je lepega zgodilo v tem dnevu/tednu, za kaj smo hvaležni, kdo je kaj lepega storil za mene, kaj sem sam lepega storil za nekoga idr. Listke zbiramo dnevno/tedensko/mesečno.

8. Povej nekaj lepega

Učenci sedijo v krogu, se obrnejo k sosedu in mu povedo nekaj lepega, npr. Vidim, da imaš lepe oči.

9. Gumijasti medvedek

Gre za vajo urjenja pozornosti in razvijanja čutil. Otrok mora ugotoviti, kaj ima v ustih, npr. jagodo, peteršilj, rozino, bonbon idr. Živilo lahko opazujemo, ga tipamo, vonjamo, okušamo. Pri tem smo pozorni na njegovo strukturo, obliko, okus.

6. ZAKLJUČEK

Preko metode opazovanja in povratne informacije učencev sem ugotovila pozitiven vpliv metode pospešenega učenja z elementi vaj sproščanja na počutje učencev in sebe ter na učinkovitost učenja.

- Postali so bolj vztrajni, vedeli so, da po 10-minutnem delu sledi pavza, ki so se je veselili. Težav z vrnitvijo k učenju po sproščujoči pavzi nisem imela. Le nekateri so omenili, da komaj čakajo naslednjo pavzo. Učenci sedaj nimajo

občutka, da se učijo, kar pozitivno vpliva na njihovo počutje, motiviranost in ustvarjalnost.

- Učenci so se osredotočili na svoje delo, saj so se zavedali, da bom pri tem vztrajala in jih v začetku večkrat opominjala. Pomembno je, da se dogovorjenih norm in pravil vsi držimo, tudi učitelj.
- Opazila sem, da je način dela pozitivno vplival na nemirne učence, ki so sprva s težavo sprejeli drugačen način dela, v začetku ga je en učenec nekajkrat odklonil, čez čas pa se nam sam pridružil, saj mu je bilo, kot je sam povedal, dolgočasno. Zdelo se je, da ga je zanimalo, kaj počnemo, kako se ob tem počutimo in tudi zabavamo.
- Nekaj učencev sem pred tem težko pripravila k učenju oz. opravljanju domače naloge, sedaj teh težav nimam več. Učenci se potrudijo v fazi intenzivnega učenja, zelo pomembna jim je moja povratna informacija in potrditev, če delajo dobro. Pri metodi je potrebno vztrajati, četudi sprva ni vidnih učinkov. Učenci sčasoma način dela sprejmejo in vaje začutijo. Takrat tehnika teče sama od sebe.
- Pomemben vpliv sem zaznala pri sebi. Vaje sproščanja so pripomogle k moji umiritvi. Že ton mojega glasu se je znižal, v začetku sem namreč morala precej dvigniti ton glasu, da sem skupino umirila in sploh dosegla, da so se po igri usedli k mizam. Tih glas privabi pozornost in umirja. Umirja mene in učence.
- Aktivno pavzo izkoristimo za izvajanje omenjenih vaj sproščanja, ki jih večkrat ponavljamo, pri čemer upoštevam tudi želje učencev, vključujemo mnogo drugih vaj. Včasih samo mižimo v tišini, drugič izvajamo gibalne vaje, plešemo, se igramo s kockami idr.

7. VIRI IN LITERATURA

Grilc, T. (14. 5. 2019). *Učinkovito učenje na povsem enostaven način*. S Tino v tujino. <https://stinovtujino.com/2019/05/14/ucinkovito-ucenje-na-povsem-enostaven-nacin/>

Jakončič, P. (2016). *Razmisleki o izkustvenem učenju za bolj kakovostno poučevanje družboslovja* (diplomsko delo). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.

Ješe-Šavs, M. (2016). *Obvladovanje časa s pomočjo sodobne informacijske tehnologije* (magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Fakulteta za računalništvo in informatiko.

Jus-Ašič, M. (1993). Pospešeno učenje in poučevanje. *Psihološka obzorja*, 3/4, 101–103

Poštuvan, V., Tančič Grum, A. (2015). *Program NARA – moč strokovnjakom skozi čuječnost: 6-tedenska oblika: priročnik za izvajanje vaj čuječnosti v okviru programa*. Koper, Založba Univerze na Primorskem.

Prassel, B. (2012). *Šola spomina*. Ljudska univerza Jesenice. <https://lu-jesenice.net/wp-content/uploads/2012/11/%C5%A0ola-spomina.pdf>

Žokalj, P. (2020). *Stališča učiteljev do uporabe teorije učnih stilov pri pouku angleščine v 4. in 5. razredu osnovne šole* (magistrsko delo). Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Dejavnosti ob Mednarodnem mesecu šolskih knjižnic kot motivatorji razvijanja socialnih veščin in čustvene inteligence pri dijakih

Veronika Prijol

Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer, Slovenija, veronika.prijol@gfml.si

Povzetek

V referatu so predstavljeni primeri uspešnega razvijanja socialnih veščin in čustvene inteligence znotraj tima dijakov, ki so sodelovali pri projektih ob praznovanju šolskih knjižnic. Oktober že vrsto let velja za Mednarodni mesec šolskih knjižnic (International School Library Month - ISLM). Mednarodno združenje šolskih knjižničarjev (International Association of School Librarianship – IASL) vsako leto objavi posebno tematsko geslo in nagovori šolske knjižnice po vsem svetu ter jih povabi k aktivnemu sodelovanju in praznovanju. V šolski knjižnici Gimnazije Franca Miklošiča Ljutomer smo s sodelujočimi dijaki izvedli različne projekte, razmišljali o pomenu in vlogi šolskih knjižnic, o branju in knjigah in ob tem zavestno razvijali konstruktivne medsebojne odnose ter prijetna, pozitivna čustva in občutke. V prispevku so predstavljeni primeri dobre prakse ustvarjalnih oblik praznovanja.

Ključne besede:

Čustvena inteligenca, mesec šolskih knjižnic, socialne veščine, šolska knjižnica, timsko delo, ustvarjalnost.

Activities during the International Month of School Libraries as motivators for the development of social skills and emotional intelligence in students

Abstract

The paper presents some examples of successful development of social skills and emotional intelligence within a team of students who participated in projects celebrating school libraries. October has been considered International School Library Month (ISLM) for many years. Every year, the International Association of School Librarianship (IASL) publishes a special thematic slogan and addresses school libraries around the world, inviting them to actively participate and celebrate. In the school library of the Franca Miklošič Ljutomer High School, we carried out various projects with the participating students, thinking about the importance and role of school libraries, reading and books, and at the same time consciously developing constructive mutual relationships, pleasant and positive emotions and feelings. The article presents examples of good practice of creative forms of celebration.

Key words:

Creativity, emotional intelligence, school library month, social skills, school library, teamwork.

1. Uvod

Na GFML že nekaj let obeležujemo Mednarodni mesec šolskih knjižnic (International School Library Month – ISLM) z različnimi ustvarjalnimi in promocijskimi dejavnostmi. Gre za mednarodno praznovanje šolskih knjižnic, ki poteka ves mesec. V slovenskem prostoru ta projekt izvaja Sekcija za šolske knjižnice pri Zvezi bibliotekarskih društev Slovenije že od leta 2007. Dijaki so se urili v likovnem in literarnem izražanju ter timskem delu. Poglobljali so ljubezen do knjig in knjižnic, pridobivali nove izkušnje in širili obzorja sebi in drugim. Na elektronskih monitorjih in oglasnih deskah po šolskih hodnikih, v kabinetih in v zbornici seznanjamo o likovnih in leposlovnih dejavnostih naših dijakov in predstavljamo njihove izdelke. Prav tako dejavnosti predstavimo obiskovalcem šolske spletne strani in v šolskem glasilu. Dijaki pišejo pesmi in svoja razmišljanja v obliki esejev. Pišejo o večplastnem pomenu šolskih knjižnic, o njihovi nenadomestljivi vlogi pri pouku, posredovanju znanja in podobno. Poleg literarnega udejstvovanja dijaki zavzeto izdelujejo uporabne likovne izdelke. Sami izdelajo knjižne kazalke, vse od zasnove, grafičnega oblikovanja, do tiska, plastificiranja in razreza.

Kazalke opremijo z aktualnim sloganom. Kazalki je dodan še logotip šole in logotip Mednarodnega meseca šolskih knjižnic. Oktobra leta 2022 so dijaki pripravili tudi gledališko predstavo. V šolski knjižnici Gimnazije Franca Miklošiča se mladi naučijo socialnih veščin, čustvene inteligence in timskega dela s spodbujanjem in usmerjanjem k dejavnostim, ob katerih se lahko opazujejo in stalno zavestno spremljajo vzročno posledične povezave in jih razumejo. Na osnovi lastnih izkušenj in ravnanj sami ugotovijo, kam jih vodijo različne smeri delovanja. V referatu so predstavljeni primeri kakovostnega udejstvovanja likovno, literarno in gledališko ustvarjalnih dijakov, ki so sodelovali pri različnih dejavnostih. Predstavljeni so primeri dobre prakse ustvarjalnih oblik praznovanja, krepitve socialnih veščin, čustvene inteligence ter timskega dela. S pomočjo dejavnosti ob Mednarodnem mesecu šolskih knjižnic so dijaki pridobili raznovrstno znanje, socialne veščine, čustveno inteligenco, izkušnje dobrega timskega dela in kreativnost slehernega udeleženca.

2. Socialne spretnosti, čustvena inteligenca in timsko delo

V prispevku bomo najprej predstavili pomen učenja socialnih spretnosti in čustvene inteligence v šoli, opredelili pojem čustvene inteligence in socialno-čustvenega učenja, pojasnili, kakšna je pri tem vloga pedagoških delavcev, oziroma knjižničarja. Spregovorili bomo o pomembnosti vključevanja in izvajanja aktivnosti, ki spodbujajo timsko delo, pozitivna čustva, lepe medsebojne odnose, nato pa predstavili praktične primere dobre prakse z ugotovitvami, predlogi in zaključkom.

2.1 Pomen učenja socialnih spretnosti in čustvene inteligence v šoli

Zaradi pretirane osredotočenosti na kognitivne zmožnosti in inteligentnost so se na stranskem tiru znašle nekatere druge pomembne psihološke dimenzije človeka, o katerih bi lahko sicer v šolskem prostoru več govorili in jih bolj sistematično negovali, spodbujali in razvijali: nekatere druge psihološke moči (na primer čustvena inteligentnost ali socialna inteligentnost) imajo vsaj tako pomembno vlogo v življenju posameznika in pri njegovih uspehih; kljub temu je v šolskih kurikulumih in učnih načrtih še vedno veliko več pozornosti namenjene kognitivnim (umskim) zmožnostim kot socialnim in čustvenim (Musek Lešnik, 2021). Musek Lešnik (2021) to utemelji z

enačbo: Človek namreč ni le razumno bitje. Človek je tudi čustveno bitje. Človek je tudi bitje odnosov. Človek je tudi ročno bitje.

Dejavnosti, ki krepijo socialne veščine in kakovostno komuniciranje, prispevajo h kakovosti življenja. Ena največjih odgovornosti vseh, ki delamo z otroki in mladimi, je spodbujanje (ne siljenje) navezovanja in ohranjanja kakovostnih odnosov. Vrtec in šola sta prostor, v katerem se otrokova socialna mreža močno širi, v tej mreži se uči navezovanja prijateljstev in biti nekdo, na kogar se vrstniki lahko zanesejo in mu zaupajo. Ko otrokom omogočamo priložnosti za navezovanje in vzdrževanje zaupljivih, pristnih in trdnih odnosov z drugimi, krepimo razvoj socialnih veščin in kompetenc, ki jim bodo pomagale graditi in ohranjati takšne odnose v zrelih letih (Musek Lešnik, 2021).

Pomembno je torej, da vsi pedagoški delavci v šoli ustvarjajo in ponujajo prostor za pogled vase in učencem zagotovijo varno pridobivanje stališč, veščin in drugih potrebnih znanj, prek katerih bodo krepili svojo sposobnost razumevanja in upravljanja s čustvi, zmožnosti čutenja in izražanja empatije, vzpostavljanja in ohranjanja pozitivnih odnosov z drugimi ter sprejemanje odgovornih odločitev, za doseganje pozitivnih ciljev. To pomembno področje ostaja odprto in vabi vse pedagoške delavce, tudi šolske knjižničarje, da učence spodbujajo k razvijanju ne le intelektualnih, temveč tudi osebnostnih potencialov. Sistematično učenje socialno-čustvenih veščin bi učencem pomagalo k boljšemu samozavedanju in oblikovanju kvalitetnih medosebnih odnosov, hkrati pa bi bili opolnomočeni za dejavno vlogo tako v razredni kot tudi v širši družbeni skupnosti. Ugotavljamo, da se socialno-čustvene veščine močno razlikujejo od kognitivnih sposobnosti, merljivih z inteligenčnim kvocientom. Spretnosti čustvene inteligence kognitivne dopolnjujejo. Pogostokrat je tako, da kognitivna inteligenca odpira vrata v svet kariere, čustvena pa odloča o uspehu.

2.2 Kaj je čustvena inteligenca?

Prvo delo v povezavi s čustveno inteligenco sta leta 1990 objavila Mayer in Salovey (Salovey idr., 2007). Skupaj sta oblikovala izraz čustvena inteligenca in ga opredelila kot sposobnost nadzorovanja, dojetanja in obvladanja lastnih in čustev drugih, sposobnost reguliranja čustev pri sebi in drugih ter sposobnost uporabe čustev pri reševanju problemov in odločanju.

Pri čustveni oziroma emocionalni inteligenci gre za sposobnost prepoznavanja lastnih občutkov in tudi občutkov soljudi, pri tem pa se znati nanje ustrezno odzivati. Predstavlja zmožnost za vživljanje, samozavest in obvladovanje čustev v ljudeh samih in v odnosih z drugimi. Obsega sposobnosti, ki se razlikujejo od kognitivnih sposobnosti akademske inteligentnosti, merljivih z inteligenčnim količnikom (IQ), a jih dopolnjuje. Zajema zmožnosti, kot so spodbujanje samega sebe in spopadanje s frustracijami, nadziranje vzgibov in odlaganje zadovoljitve, obvladovanje razpoloženja in sproščanje stisk, ki zavirajo sposobnost razmišljanja in vživljanje v čustva drugih ljudi ter upanje (Goleman, 2017; Goleman 2001).

Čustvena inteligenca je, tako kot stopnja splošne inteligence, pomembna v vsakodnevnem življenju, tako v zasebnem kot na delovnem mestu. Za razliko od stopnje IQ je čustvena inteligenca toliko bolj pomembna pri delu z ljudmi, saj obsega veliko več kot le intelektualne zmožnosti in splošno razgledanost. Omogoča uspešno komunikacijo, sodelovanje, razreševanje konfliktov ter znanje na področju samo motivacije in motivacije drugih (Mauch, 2021).

V strokovni literaturi (Smith, 2016) lahko preberemo tudi, da »čustva vključujejo mnoge duševne reakcije, za katere so značilni močni občutki in ustrezni fizični učinki. Lahko jih opišemo tudi kot močne družbene signale, ki nam pošiljajo sporočila, da nas spodbudijo k odzivanju na naše okolje. Tako nam pomagajo komunicirati bodisi prostovoljno bodisi neprostovoljno in s tem olajšajo naše socialne interakcije.«

Prijetna čustva so neposredno povezana z občutki sreče. V vrtcu in šoli je pomembno, da omogočamo priložnosti za doživljanje in izražanje prijetnih čustev in občutkov. Občutki sreče in zadovoljstva pomirjenosti, veselja vplivajo na razvoj občutka obvladovanja sveta in sebe in dolgoročno na občutek kakovosti življenja. (Musek Lešnik, 2021)

Goleman (2001) čustveno inteligenco opredeli kot sposobnost prepoznavanja lastnih čustev in čustev drugih, sposobnost osebnega motiviranja in obvladovanja čustev v nas samih in v odnosih z drugimi. Obsega sposobnosti, ki se razlikujejo od sposobnosti merljivih z IQ, a jih dopolnjuje. Čustva so nujna, da se pravilno odločimo, odreagiramo pri reševanju problemov in se soočimo s spremembami. Ko se zavedamo svojih čustev in smo jih sposobni kontrolirati, potem smo sposobni razmišljati "trezno", obvladamo stres, dobro komuniciramo z drugimi, izkazujemo zaupanje, empatijo in samozavest. Čustva so osnova, da razumemo sebe in druge ter imajo pomembno funkcijo za naše življenje. Čustvo je reakcija na zunanji ali notranji dogodek. Čustvo je lahko pozitivno ali negativno. Salovey in Mayer (Goleman, 2001) sta čustveno inteligentnost definirala kot sposobnost nadzorovanja in obvladovanja svojih in čustev drugih ter sposobnost prisluhniti občutkom, ki usmerjajo naše mišljenje in dejanja.

2.3 Opredelitev socialno-čustvenega učenja

Socialne in čustvene veščine so sposobnosti, ki se jih lahko naučimo. V procesu življenja nam omogočajo uspešno razvijanje odnosov z drugimi, z empatijo, asertivnostjo, sposobnostjo poslušanja, opredeljevanja težav, vrednotenja rešitev in pogajanja (McLaren in Arnold, 2016). Preko socialno-čustvenega učenja lahko torej pridobivamo (in učinkovito uporabljamo) potrebna znanja, oblikujemo stališča in usvajamo veščine, ki so nujne za sposobnost razumevanja in upravljanja čustev. To nam v življenju pomaga pri postavljanju in doseganju pozitivnih ciljev, nam privzgaja empatijo in občutek za izkazovanje empatije do drugih, nas opremi za vzpostavitev in ohranjanje pozitivnih odnosov z drugimi ljudmi ter krepi zmožnost za sprejemanje odgovornih odločitev. Vse to so lastnosti, ki so na področju dela z ljudmi ključnega pomena (Irman Kolar, 2020).

2.3.1 Vloga učitelja pri socialno-čustvenem učenju

Kljub temu, da primarna naloga šolskega prostora ni sistematično reševanje čustvenih stisk učencev, se pričakuje, da se znotraj njega aktualnih stisk in čustvenih težav posameznikov ne zaostruje in da bolj kot »ogrožajoči« faktor predstavlja »varovalni« faktor za duševno zdravje učenca (Marentič Požarnik, 2018). Vsak učitelj v šolskem

okolju lahko s konkretnimi aktivnostmi in kot model (vzor) pomembno vpliva k razvoju sposobnosti izražanja in uravnavanja čustev učencev (Matthews idr., 2004). Od pedagoga v šoli se danes čedalje bolj pričakuje, da bo razvijal socialni in čustveni razvoj učenca.

2.4 Značilnosti tima in timskega dela

Prvo srečanje človeka s timom je v zgodnjem otroštvu v družini. Kot otroci se skozi igro zavemo, da le ob dobrem sodelovanju lahko zmagamo. Tako opazimo, da je za dobro timsko delo potrebno dobro sodelovanje vseh članov tima. Timsko delo je zanimalo že veliko raziskovalcev, zato ni neke enotne definicije. Vsem definicijam je skupno, da gre pri timu za sodelovanje posameznikov, ki so postavljeni pred skupno nalogo. Tim je skupina ljudi, ki lahko uspešno rešijo vsako nalogo, ki se je lotijo (Everard in Morris, 1996). To pomeni, da je naloga opravljena najbolje v času, ki ga ima tim na razpolago. Pri tem pa so ekonomično izrabljeni vsi razpoložljivi viri, ki jih ima tim na voljo. Timsko delo je veliko več kot le tehnično sodelovanje, prinese pa veliko boljše rezultate v krajšem času z manj stresa. Delo v timu je smiselno, kadar delovna naloga presega meje ene same stroke. To je skupinsko delo samostojnih članov. Vsakdo ima specifično znanje, nihče ni nikomur nadrejen ali podrejen, vse skupaj pa obvezuje delovna naloga (Mayer idr., 2001). Človek je v svojem osebnem razvoju najprej skupinsko, šele nato posamezno bitje. Človek šele v odnosih z drugimi prepozna, spozna in uravnava samega sebe in ob raznolikosti medosebnih odnosov v delovnem procesu osmišlja tudi svoje poklicno poslanstvo (Mayer idr., 2001).

2.4.1 Čustvena inteligenca tima

Tako kot ima ena oseba sposobnost čustvene inteligence, ima skupina ljudi, ki delujejo kot ekipa, skupno čustveno inteligenco. Na osnovi čustev lahko pojasnimo, kako bodo delovali kot tim (Bradberry in Greaves, 2008). Člani čustveno inteligentnega tima se v čustveno neugodnih okoliščinah odzivajo konstruktivno in pozitivno vplivajo drug na drugega. Posledično taki timi dosegajo boljše rezultate in so s timskim delom bolj zadovoljni. Pri čustveni inteligenci tima so najpomembnejše sposobnosti upravljanja,

to pomeni upravljanja čustev in odnosov v timu ter upravljanje odnosov tima s posamezniki izven tima ali drugimi timi. Čustvena inteligenca tima pomeni, da njegovi člani imajo in uporabljajo sposobnosti čustvene inteligence v njegovo dobro. To ne pomeni, da so vsi člani ves čas čustveno inteligentni, saj so člani tima lahko kdaj potrti, kdaj pa pretirano samozavestni. Pomembno je, da drugi člani tima spodbujajo zavedanje čustev in skrbijo za ravnovesje med čustvi (Bradberry in Greaves, 2008).

2.4.2 Tim v šoli

Ugotavljamo, da se učenci v šoli z oblikami timskega dela in tematiko čustvene inteligence in socialnih veščin srečujejo bolj ali manj žal le pri razrednih urah in preko občasnih projektov, v dneh dejavnosti ter v primerih pomoči svetovalne službe. In tudi ves čas odraščanja, z neposrednimi stiki z vrstniki in odraslimi. S timskim delom si pridobivajo socialne kompetence, čustveno inteligenco, empatijo, sočutje in druge načine vedenja. Tim sestavljajo člani z različnimi osebnostnimi lastnostmi, vrednotami in pričakovanji. Ne glede na sestavo tima se morajo vsi člani tima naučiti sodelovati v timu. Uspeh tima je povezan z medsebojno komunikacijo in čustveno inteligenco članov v timu. Za uspešno vodenje in delovanje tima mora imeti predvsem vodja tima, največkrat je to pedagoški delavec, določene komunikacijske spretnosti in razvito čustveno inteligenco, da lahko v timu vzpostavi spodbudne medsebojne odnose. Z dobro razvito čustveno inteligenco lažje odkrijemo, kaj člane v timu motivira. Vodja tima mora s svojim delovanjem in komuniciranjem ustvariti tim, ki bo motiviran za doseg cilja. Skrbeti mora za pozitivno vzdušje in pozitivne odnose. Čustveno inteligentni ljudje znajo svoja čustva obvladati, tuja pa pravočasno prepoznati in se nanje učinkovito odzvati.

2.5 Pomen vključevanja in izvajanja aktivnosti za spodbujanje socialno-čustvenega učenja in timskega pristopa

Nesmiselno je pričakovati, da se bodo učenci znali sami od sebe spoprijemati z različnimi vrstami izzivov in stisk; potrebno jim je torej pokazati pot oziroma jim ponuditi čim širši prostor za učenje. V šolskem okolju se ta prostor lahko razširi iz šolske svetovalne službe v razred, v knjižnico. In sicer z vključevanjem in izvajanjem aktivnosti, ki spodbujajo socialno-čustveno učenje znotraj rednega pouka ali izven. Z različnimi pristopi, medpredmetnimi povezavami in osmišljenimi aktivnostmi bi pedagoški delavci lahko naslavljali pomembnost pridobivanja socialno-čustvenih veščin in timskega dela. Pri tem pa bi zajeli več učencev in jim sporočali, da je osebna rast prav tako pomembna kot intelektualna. Socialno-čustveno učenje je namreč pomemben spekter življenjskega učenja za otrokov celostni razvoj, saj so socialno-čustvene veščine v posameznikovem življenju ključnega pomena in v veliki meri vplivajo na njegovo kakovost ter ga bogatijo. Primerno bi bilo, da bi učitelji in drugi pedagoški delavci kot pomembni odrasli v življenjih otrok, ki jih dnevno srečujejo, učence opozarjali na pomembnost socialno-čustvenega učenja in pridobivanja socialno-čustvenih spretnosti, jih spodbujali k razmišljanju o njihovem pomenu, jim po svojih močeh, ne glede na stroko, znotraj katere poučujejo ali delujejo, pomagali pri pridobivanju vseh življenjsko pomembnih veščin ter z nekaj vloženega truda in ustvarjalnosti učinkovito popestrili in obogatili šolski vsakdan. Trenutni izobraževalni sistem namreč še vedno temelji na razvijanju pretežno kognitivnih kompetenc. Ob tem se je treba zavedati, da so socialne in čustvene veščine nujne za vsestranski človekov razvoj in delovanje v širši družbi, zato je njihovo vpeljevanje v pouk smiselno in priporočljivo.

3. Spodbudno učno okolje na Gimnaziji Franca Miklošiča Ljutomer in v njeni šolski knjižnici

Na Gimnaziji Franca Miklošiča Ljutomer se poleg programa splošna gimnazija izvajajo še nekateri drugi programi, program umetniška gimnazija, smer gledališče in film, in še dva srednješolska strokovna programa, predšolska vzgoja in medijski tehnik. Različni programi in interesne dejavnosti, izbirne vsebine, ki jih nudi šola, na primer ob projektnih dnevih oz. tednih ter druge organizacijsko prilagojene oblike pouka in

timskega dela dijakom omogočajo, da razvijajo svoje skrite potenciale. Vse to jim omogoča, da poleg mnogih talentov razvijajo tudi socialno-čustvene veščine in nadgrajujejo svoje znanje na različnih področjih (umetniškem, likovnem, plesnem, glasbenem, gledališkem, literarnem, naravoslovnem, družboslovnem, športnem), tudi na področjih, ki niso opredeljena z učnim načrtom. Zavedamo se, da šola ne sme biti le produkcija učne snovi in znanja, saj to ni edini ključ do uspeha, temveč mora posameznik razviti še druge veščine, kot so ustvarjalnost, inovativnost, kritično mišljenje, timsko delo, socialno-čustvene veščine itd. Na šoli se zavedamo, da je v vsakem posamezniku skrit potencial za razvoj njegovih sposobnosti. Zavedamo se tudi, kako pomembno je, da jim okolje, v katerem mladi odraščajo, to omogoči. Šola in šolska knjižnica omogočata spodbudno okolje za optimalen razvoj posameznikovih potencialov. Mladega človeka uči kreativnosti, spretnosti razvijanja in vzdrževanja dobrih odnosov. Uči ga, kako jasno komunicirati, navdihovati in pozitivno vplivati na druge. Obenem poskrbi, za skupinske oblike dela, za dobro medsebojno sodelovanje, ki temelji na tolerantnosti, strpnosti in razumevanju, ter obvladovanja konfliktnih situacij. Na šoli vseskozi spodbujamo sodelovanje in izražanje dijakov v raznih umetniških dejavnostih, saj ravno s pomočjo umetniškega izražanja lahko razvijajo in bogatijo domišljijo ter zaznavne, opazovalne in sporazumevalne spretnosti. Socialnih veščin in spretnosti se učijo skozi lastno izkušnjo, predvsem v interakciji s sovrstniki in odraslimi tako, da jih opazujejo, postavljajo vprašanja, iščejo iztočnice za začetek pogovora, so pozorni na socialne veščine drugih, aktivno poslušajo in pokažejo iskreno zanimanje za sogovornika. Poseben izziv jim predstavljajo samostojne prireditve. Na primerih naše dobre prakse bomo pokazali motiviranost učencev za učenje in razvijanje socialno-čustvenih spretnosti in uspešno sodelovanje v timu. Predstavljeni so primeri dobre prakse v knjižnici.

3.1 Primeri dobre prakse

3.1.1 Motivacija in povabilo k sodelovanju

Za vsako dejavnost je potrebna motivacija. Z individualnimi pogovori ob izposoji ali ob neformalnih pogovorih lahko pri dijakih vzbudimo zanimanje za različne vrste sodelovanja, bodisi za sodelovanje pri tematskih razstavah, pri izdelavi likovnih ali fotografskih izdelkov, ali pa pri gledaliških predstavah in literarnih izdelkih. Motivirani

dijaki so navdušeni, hvaležni za povabilo in so pripravljene timsko sodelovati. V prostorih šolske knjižnice se jim spontano prebudijo strasti za razno vrstne ustvarjalnosti, za branje, razširi se jim ljubezen do knjig in vsega lepega. Sproščeni pogovori spodbujajo razvoj posameznikovih kognitivnih zmožnosti, artikuliranega izražanja in konstruktivne komunikacije, ustvarjalnosti, divergentnega in analitičnega mišljenja pa tudi empatije, socialnih kompetenc in čustvene inteligence. Zavedamo se, da pomembna vrednota za življenje ni samo znanje, ampak predvsem odnos – do sebe in do drugih. Ni torej pomembna samo izobrazba, ampak tudi obvladovanje odnosov z drugimi. To spoznanje nas je spodbudilo k izpeljavi projektov ob praznovanju šolskih knjižnic. Cilj izvedbe omenjenih projektov je bil poleg umetniškega izraza poudariti in stimulirati socialno-čustvene veščine in timsko delo, samospoznavanje, krepitev samospoštovanja, samozavesti in čustvene inteligence. K nalogam, ki smo si jih zadali, smo pristopili po vseh pridobljenih podatkih in uvodnih sestankih, ki so potekali v stilu brainstorminga. V naših primerih so imeli posamezni člani tima že dobro razvito čustveno inteligenco in splošno razgledanost z različnih področij, tako da je bila tudi skupna čustvena inteligenca tima dobro razvita, saj so se člani tima pokrivali na šibkejših čustvenih področjih. To se ujema za navedbo Bradberryja in Greavesa (2008). Člane tima sem izbirala na podlagi posameznikove nadarjenosti, strokovne usposobljenosti in njihovih osebnostnih lastnosti. Za dobro timsko delo je v prvi vrsti pomembno, da člani med seboj sodelujejo in s tem podpirajo drug drugega in dosegajo načrtovani cilj.

3.1.2 Od osnutka do izdelka

Po uvodnih predstavitev projekta na začetnem srečanju in druženju s sodelujočimi dijaki, se je izdelal okvirni načrt, osnutek. S sodelujočimi dijaki je stekel pogovor o knjižnicah, knjigah, branju, o vrednotah itd. Nizale so se prve ideje, ki so proizvod domišljije, miselni impulzi, ki sprožajo dejavnost. In zamisli, kako se lotiti dela ter izvesti projekt. V prvi fazi ustvarjalnega procesa, preparaciji, dijaki torej zbirajo podatke in globlje spoznavajo temo projekta. Zamisli kmalu dobijo krila in se v nadaljnjih fazah, v fazi inkubacije, iluminacije in verifikacije, razširijo v končno podobo, ki se kaže bodisi v obliki likovnih izdelkov, literarnih izdelkov (pesmi, eseji, zgodbe) ali v obliki scenarija

oz. predstave, kot je bilo to leta 2022. Začeli smo z delom in sproti odkrivali delovanje uspešnega tima in bili pozorni na medsebojne odnose ter čustva.

3.2 Zasnova, vsebina in priprava likovnih in literarnih izdelkov

Vsakokratni slogani dijake nadvse navdihujejo, tako da izdelajo zanimive izdelke. Nekaj primerov sloganov: Šolske knjižnice: vstop v življenje; Naučite se razvozlati svoj svet; Šolske knjižnice: srce šole; Zakaj imam rad/a svojo šolsko knjižnico; "Predstavljajmo si ..." (ta slogan poudarja pomen šolskih knjižnic, knjig, branja, ki spodbuja ustvarjalno domišljijo); Nekoč je živela ... pravljica in ljudska povest; Branje za globalni mir in življenje v harmoniji ... Motive za predstavljene likovne izdelke premišljeno in z občutkom za detajle, ki kažejo na povezavo z vsebino slogana ustvarijo likovno nadarjeni dijaki, bodisi samostojno ali v timu.



Rina

Slika 1: Plakat, Rina Gomboc, 2.c

Na simbolni ravni nakazujejo na pomen in izkušnjo branja, ki je pomembna spretnost za pridobivanje znanja in drugih vrednot, npr. za mir na svetu in medsebojno povezanost ter harmonijo med ljudmi ipd.



Slika 2: Plakat, Nika Jurkovič, 3. u

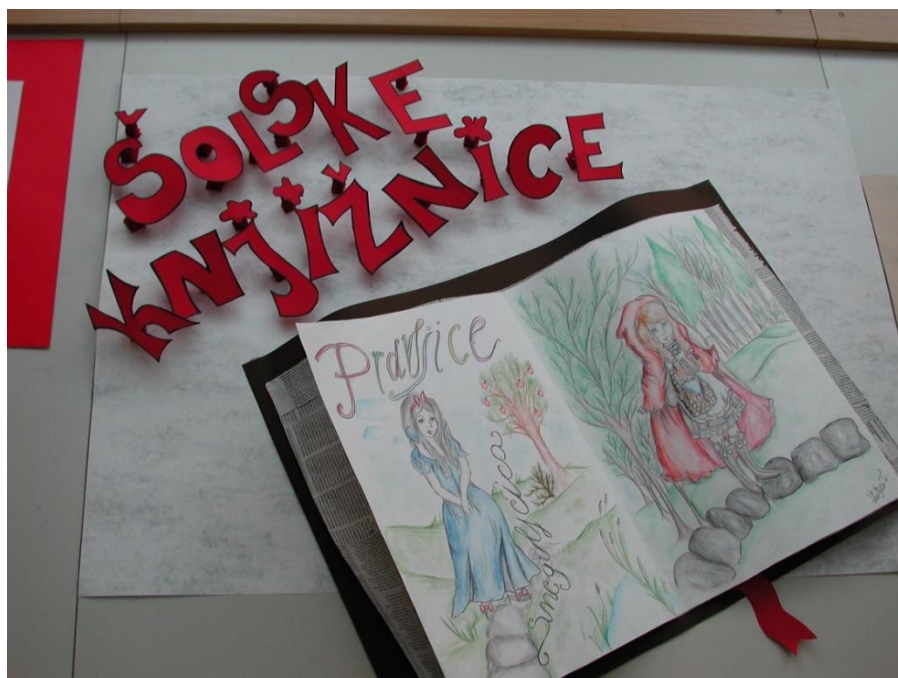


Slika 3: Fotografije, Nika Jurkovič, 3. u



Slika 4: Knjižne kazalke in podloga za kavo ali čaj, Eva Tompa in Rina Gomboc, 1. c

S takimi uporabnimi izdelki obdarimo vse zaposlene na šoli. Knjižne kazalke in podlage za čaj ali kavo so na voljo tudi vsem drugim obiskovalcem šolske knjižnice.



Slika 5: Plakat, Nejka T., Sara, B, 2. v



Slika 6: Plakat, Hana, Ana, Anita, Elvis, 3. v

Slika 7: Objava na oglasnih monitorjih po šoli

Z literarno nadarjenimi dijaki ravno tako steče pogovor o tematici slogana, npr. o izjemnem pomenu knjižnic in bralne kulture za posameznika v sodobni družbi in

podobno, kar jih vse navdihuje bodisi za pesem, esej, zgodbo ali celo za scenarij za gledališko igro. Ki jih potem predstavimo tudi v šolskih glasilih in na spletu. Ob letošnjem sloganu, Branje za globalni mir in življenje v harmoniji, je, oktobra, zainteresirana skupina dijakov 1. letnika umetniške smeri ustvarila gledališko igro z naslovom Aperta de vivet. Predstava Aperta de vivet je nagovorila mlade, da naj pogumno odprejo vrata v življenje, v samostojno in suvereno pisanje lastne življenjske zgodbe. S pomočjo branja kakovostnih literarnih del to lažje dosežemo in bolje razumemo pomen plemenitih dejanj, ljubezni in njeno metaforiko. Sodelujoči dijaki so sami pripravili tudi gledališki list in vabilo na predstavo.

NEKAJ O NAS

Smo 1. u. skupina zagnanih in ustvarjalnih dijakov, ki hoče sebi in drugim širiti umetniška obzorja.

Skupaj s knjižnico GFML smo se odločili praznovati Mednarodni mesec šolskih knjižnic tako, da smo pripravili predstavo z naslovom Aperta de vivet.

Z vztrajnim delom smo dosegli cilj. Smelo zamisel, ki je nastajala v domišljiji, smo prenesli na oder, v resničnost. Z govorico telesa smo predstavili idejo za boljši jutri.

LEPO VABLJENI
28. 10. 2022, UV4

Mednarodno združenje šolskih knjižničarjev (IASL) vsako leto v Mesecu šolskih knjižnic, ki je oktobra, objavi posebno tematsko geslo in nagovori šolske knjižnice po vsem svetu ter jih povabi k sodelovanju in praznovanju.

V slovenskem prostoru ta projekt izvaja Sekcija za šolske knjižnice pri Zvezi bibliotekarskih društev Slovenije že od leta 2007. Slogan za leto 2022 je Branje za globalni mir in življenje v harmoniji.

Na GFML smo v ta namen ustvarili zanimivo igro, v katero smo vključili nekatere junake iz svetovne literarne zakladnice.



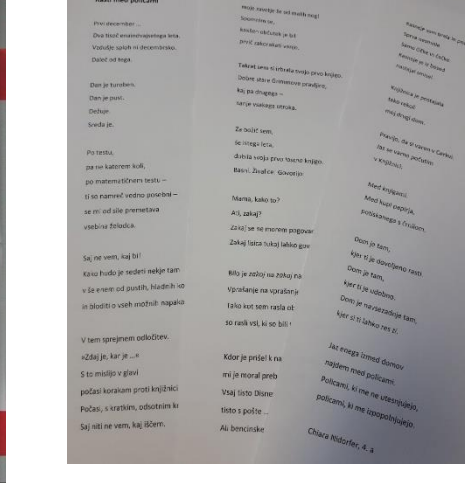
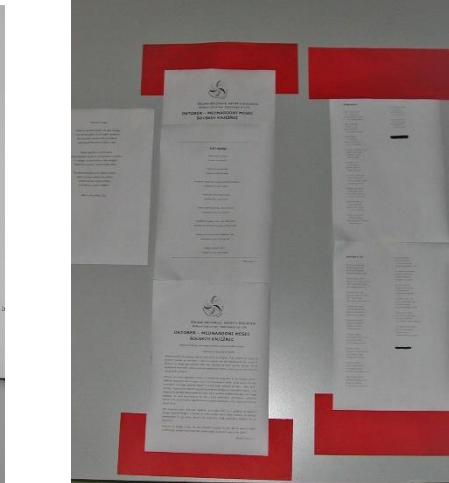
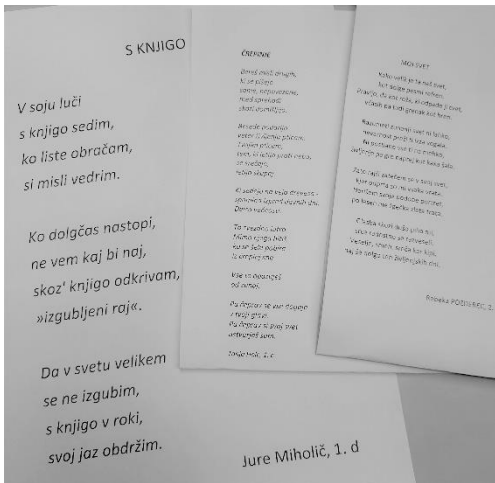
APERTA DE VIVET

**MEDNARODNI MESEC
ŠOLSKIH KNJIŽNIC**

OKTOBER 2022

**BRANJE ZA GLOBALNI MIR IN
ŽIVLJENJE V HARMONIJ**

Slika 8: Gledališki list in vabilo



ESEJ O BRANJU

Do zadnjega nagradnega letnega bralstva ... Literaturni spretnosti človeka ... Branje je ... Branje je ... Branje je ...

Jure Miholič, 1. d

RAŠI MED POLICARJI

Raši med policarji / Poročnikom ... / Dva tisoč evrov vrednega leta / Vdružilo jih je in določilo.

Lara Štepec, 3. a

ESEJ O BRANJU

Do zadnjega nagradnega letnega bralstva ... Literaturni spretnosti človeka ... Branje je ... Branje je ... Branje je ...

Kaja Huber, 4. c

Slika 9: Plakati z literarnimi izdelki dijakov (pesmi, zgodbje, eseji), na oglasni deski pred knjižnico

Še nekaj primerov razmišljanj dijakov, ravno tako objavljenih na oglasni deski in v šolskem glasilu: »Srce šole je v njeni knjižnici, saj je ni institucije na svetu, ki bi premogla toliko strpnosti, raznolikosti, veličastnih idej in velikih ljudi kot knjižnica, zato je Ona pravo svetišče.« Meta Štuhec, 3. d

»Dobra knjiga razbija predsodke, navdihuje, poučuje, tolaži in razume. Prevzame vlogo prijatelja, neznanca ali mene same in njene platnice postanejo leteča preproga, katere rob zariše moja domišljija.« Meta Štuhec, 3. d

Še nekaj primerov razmišljanj dijakov, ravno tako objavljenih na oglasni deski in v šolskem glasilu: »Srce šole je v njeni knjižnici, saj je ni institucije na svetu, ki bi premogla toliko strpnosti, raznolikosti, veličastnih idej in velikih ljudi kot knjižnica, zato je Ona pravo svetišče.« Meta Štuhec, 3. d

»Dobra knjiga razbija predsodke, navdihuje, poučuje, tolaži in razume. Prevzame vlogo prijatelja, neznanca ali mene same in njene platnice postanejo leteča preproga, katere rob zariše moja domišljija.« Meta Štuhec, 3. d

»Brezno, ki ga polnimo z literaturo pa imenujemo knjižnica. V tem najglobljem morju se večina samo potopi, le redki utonejo.« Jure Miholič, 2. d

»Knjiga je knjiga. Svet zajet v besedah? Večne misli mnogih? Razumevajoča tolažnica? Pot do znanja? Knjiga je knjiga. In vsak bo našel svojo.« Jure Miholič, 2.d

Dijaki imajo torej veliko možnosti za socialne interakcije in urjenje v socialnih veščinah, čustveni inteligenci in timske delu.

4. Rezultati uspešnega timskega dela in socialno-čustvenih spretnosti

Analiza in evalvacija sta pokazali, da so tovrstni projekti omogočajo pridobivanje novega znanja in veščin vsem sodelujočim. Pridobili so nepozabno umetniško izkušnjo, polno bogatih doživetij in spoznanj. Sodelovanje jim je predstavljalo nove izzive raziskovanja in učenja ter izpostavljalo pomen fleksibilnosti in timskega pristopa. Ugotavljamo, da so time odlikovali zaupanje, pozitivna samopodoba in podoba skupine, timski duh, enotno delovanje, primerno vrednotenje vsakega člana, učinkovita komunikacija in disciplina. Poleg besedne, je potekala tudi nebesedna komunikacija. Sodelujoči so pridobili samozavest, krepili so medsebojne pozitivne odnose. Postali so strpnejši. Veliko svojega prostega časa so namenili pripravi projekta in uživali so ob svojih izdelkih in predstavi. Vsi sodelujoči so prejeli notranje zadoščenje in zunanjo potrditev, zahvalo, pohvalo od mnogih profesorjev in sošolcev. V timu je bilo zaznati sproščeno vzdušje. Vsak je lahko izrazil lastno mnenje in ideje, navdušenje in veselje. Veliko jim je pomenil odziv knjižničarke. Pri delu z dijaki opazimo, da pozorno poslušajo navodila in druge člane skupine, da so pripravljeni deliti svoje občutke, da se znajo vživeti v ostale sodelujoče in jih razumejo. V bolj zapletenih situacijah ohranjajo mirno kri. Čustveno inteligenco izkazujejo tudi takrat, ko podajajo in sprejemajo kritiko, rešujejo konflikte in drug drugega navdihujejo, so umirjeni, prepričljivi. Ugotavljamo, da so dijaki zavestni posamezniki, ki v timske delu znajo opaziti razliko med tem, kako se počutijo in kako to izkazujejo navzven. Sposobni so opredeliti svoje prednosti in omejitve, odprti so za nove informacije in izkušnje, učijo so se predvsem iz lastnih interakcij z drugimi. Zavedajo se posledic svojih dejanj, razpoloženj in čustev, ki vplivajo na druge člane v timu. Dijaki spoznavajo, da se je za samozavedanje treba naučiti spremljati svoja čustva (jezo, strah, ljubosumje, žalost,

veselje ...) in prepoznavati različne odzive. Glede na analizo lahko zaključimo, da je tim deloval dobro ne glede na zastopanost vlog v timu. Razvidno je bilo, da so vsi člani timov imeli dobro razvito sposobnost zaznavanja čustev drugih. Vsi člani so bili zmožni samorefleksije in samoregulacije, empatije in asertivnosti. Sposobni so bili odkritega izražanja lastnega mnenja, prepričanj, pravic, potreb ali čustev, pri čimer so hkrati upoštevali sogovornika. Zavedali so se, da imajo osnovne človekove pravice, ki jih morajo ostali ljudje spoštovati. Z gotovostjo lahko sklenemo, da bodo z dragocenimi izkušnjami konstruktivno delovali v sodobni družbi in bodo bolj prilagodljivi v različnih življenjskih situacijah.

5. Zaključek

Šolski knjižničarji lahko kot pedagogi s svojim prispevkom nudimo pomoč, vodenje in usmerjanje dijakov z namenom, da svojo ustvarjalnost uporabijo tudi za svojo osebno rast. Dijaki ob različnih umetniških in drugih dejavnostih sočasno razvijajo tako svoje čustvene kot tudi socialne veščine in se urijo v timske delu. Analize po opravljenih dejavnostih so pokazale, da dijaki dosegajo boljši učni uspeh, so samozavestnejši in ustvarjalnejši pri pouku in se nasploh lažje znajdejo v življenju. Šola naj bi pomagala učencem pri razvoju socialnih-čustvenih veščin, kompetentnosti na področju čustev in razpoloženj. S tem bi lahko preprečevala notranje krize učencev, spodbujala bi dobre medosebne odnose, tako med sovrstniki, kot med učenci in učitelji in s tem boljše splošno psihično počutje ter učne rezultate. Menimo, da bi poučevanje socialno-čustvene inteligentnosti in vključevanje čim več oblik timskega dela v učni program, lahko preprečevalo stiske in težave pri dijakih, boljše prenašanje frustracij in stresa. Na tak način bi šola skrbela za osebni razvoj učencev ter sodelovala pri kakovostnejšem življenju na šoli in izven nje. Menimo tudi, da bi bilo dobro opustiti idejo, da je socialno-čustvena inteligentnost sekundarnega pomena v primerjavi s predmetnikom in da ni le dodatna obremenitev za učitelje, ki vidijo svojo prvotno vlogo drugje. Pomembnost kakršnih koli oblik vključevanja čustvene inteligentnosti, timskega dela in socialnih veščin v učni program je nekaj, česar šole ne bi smele ignorirati, saj je del njihove vloge učiti in spremljati učence pri spoznavanju samih sebe. Glavni pogoj za to naj bi bila sprememba izobraževalnega sistema na nacionalni ravni. Menimo, da bi se učitelje lahko že primarno izobraževalo na tem področju. Omogočiti bi jim bilo

treba vse možnosti, da se posvetijo razvoju socialno-čustvene inteligentnosti učencev. Zavedamo se, da bi se celoten izobraževalni sistem moral zavzeti za postopni razvoj na tem področju. Novejša literatura opozarja na vpliv čustvene inteligentnosti na dobro psihično počutje, medosebne odnose, šolski uspeh in pojav motečega vedenja. Naš primer dobre prakse je pokazal, da so dijaki motivirani za take oblike učenja. Težava, ki se pojavlja, je v prenatrpanosti učnih vsebin in pomanjkanju časa, oz. prostih ur za tovrstne dejavnosti. Razvijanje socialnih in čustvenih veščin namreč zahteva svoj čas za izpeljavo in refleksijo, kar je v šoli v okviru rednih ur pouka težko izvedljivo. Možna rešitev bi lahko bila kombinacija učnih ur posameznega predmeta in razrednih ur. Tako bi imeli učitelji in pedagoški delavci več časa in prostora za sistematično učenje socialno-čustvenih veščin. A vendarle lahko z gotovostjo sklenemo, da se mnogi dijaki kljub časovni stiski radi odzovejo na povabilo k sodelovanju v takih projektih in da se odlično izkazujejo s svojo zavzetostjo, kognitivno sposobnostjo, kakor tudi s socialnimi kompetencami in čustveno inteligenco. In verjamemo, da bodo na svoji življenjski poti zadovoljni in uspešni v medsebojnih odnosih, hkrati pa bodo opolnomočeni za dejavno vlogo tako v razredni kot tudi v širši družbeni skupnosti.

6. Viri in literatura

Bradberry, T. in Greaves, J. (2008). Čustvena inteligenca: kratek vodnik: vse, kar morate vedeti o čustveni inteligenci. Ljubljana: Tuma.

Everard, B. in Morris, G. (1996). Uspešno vodenje. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Goleman, D. (2001). Čustvena inteligenca na delovnem mestu. 1. izd. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Goleman, D. (2017). Čustvena inteligenca: zakaj je lahko pomembnejša od IQ. 7. izd. Ljubljana: Mladinska knjiga.

International Association of School Libraries – IASL (2021). Dostopno na spletni strani: <https://iasl-online.org/ISLM>.

Irman Kolar, S. (2020). Ferdo se uči o sebi in drugih: socialno in čustveno učenje s pomočjo likovne umetnosti. Univerzitetna založba.

McLaren, M., Arnold, J. (2016). Transforming Pedagogies: Encouraging Pre-service Teachers to Engage the Power of the Arts in their Approach to Teaching and Learning, Australian Journal of Teacher Education, 41, 5. DOI: 10.14221/ajte.2016v41n5.2.

Mayer, J., Bečaj, J., Knežević, A. N., Košir, M., Kovač, B., Pisani, L., Praper, P., Rajkovič, V., Trstenjak, A. in Velikonja, M. (2001). Skrivnost ustvarjalnega tima. Ljubljana: Dedalus.

Mauch, B. (2021). Čustvena inteligenca: kako lažje nad tegobe sodobnega načina življenja. 1. izd. Maribor: Kulturni center.

Marentič Požarnik, B. (2018). Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju. DZS.

Matthews, G., Zeidner, M., Roberts, R. D. (2004). Emotional intelligence: Science and myth. MIT press.

Musek Lešnik, K. (2021). Pozitivna psihologija za vrtce, šole in starše. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Salovey P., Brackett M. A., Mayer J. D. (2007). Emotional Intelligence: key readings on the Mayer and Salovey model. 2. izd. Port Chester, NY: Dude publishing.

Smith, B. (2016). Emotional Intelligence: Exploring the Most Powerful Intelligence Ever Discovered. Apple Books. (sneto 10. 3. 2023). Dostopno na spletnem naslovu:

<https://books.apple.com/us/book/emotional-intelligence-exploring-the-most-powerful/id1531102961>.

Vključevanje živali v delo z učenci s posebnimi potrebami

Vesna Videčnik

Osnovna šola Glazija Celje, Slovenija, vesna.videcnik@osglazija-celje.si

Povzetek

Živali se že od nekdaj pomembno vključujejo v življenje ljudi in nanj vplivajo bolj, kot si lahko predstavljamo. Z različnimi oblikami aktivnosti se lahko živali vključujejo v različna okolja, v delo z odraslimi in otroki. Terapijo z asistenco živali ciljno in evidentirano izvajajo strokovnjaki za svoje področje. Aktivnosti z asistenco živali izvajajo strokovnjaki in prostovoljci za podporo in izboljšanje kvalitete življenja. Živali se vključujejo v delo na različnih področjih, vse pogosteje tudi v šolah. V šolah za učence s posebnimi potrebami je takšno vključevanje še posebej dobrodošlo, saj le-to pogosto pripomore k spodbujanju in razvijanju vseh področij, kjer imajo učenci primanjkljaje. Pri vključevanju psa v delo z učenci s posebnimi potrebami, se učenci postopoma navajajo na pravilno rokovanje s psom, razvijajo sočutje do živali, pridobivajo nova znanja. K temu pripomorejo načrtovane aktivnosti, ki si vsebinsko smiselno sledijo ter se prilagajajo vsakemu posamezniku.

Ključne besede: terapija z asistenco živali – AAT, aktivnost z asistenco živali – AAA, otrok s posebnimi potrebami, aktivnost s psom

Integrating Animals into Work with Students with Special Needs

Abstract

Animals have been, since forever, importantly integrating in people's lives and affecting them more than we can imagine. With different forms of activities, animals can integrate into different environments and work with adults as well as children. Animal-assisted therapy is performed, targeted and recorded by experts in their fields. Animal-assisted activities are performed by experts and volunteers for supporting and

improving the quality of life. Animals are included in various areas and activities, and more and more often in schools as well. In schools with special needs students this kind of animal integration is even more so welcome. It often times helps students with developing and encouraging all the areas, where they may face certain deficits. By integrating a dog into work with special needs children, they gradually learn how to properly handle dogs, they develop empathy and compassion, and they acquire new knowledge. We can achieve that by implementing specially chosen and planned activities that follow each other reasonably and are adjusted to fit every individual.

Key words: Animal Assisted Therapy – AAT, Animal Assisted Activity – AAA, child with special needs, activity with a dog

1. Uvod

Povezanost med živalmi in ljudmi obstaja že od pojava prvega človeka. Prve živali naj bi človek udomačil že pred 14 tisoč leti. Takrat so živali postale pomočniki pri lovu, zavezniki v vojni, prevozna sredstva, del znanstvenih raziskav, zabava in hišni ljubljenci (Piročnik, 2017).

Najboljši in najstarejši človekov prijatelj je zagotovo pes, ki z ljudmi živi že vsaj 25 do 35 tisoč let. Že takrat so menili, da imajo psi in na splošno vse živali na človeka ugoden in sproščujoč učinek (Kovačec, 2009).

Živali so prijazne, sočutne, ne obsojajo, pri osebah dajejo občutek spokojnosti, mirnosti in samozavesti. Zmanjšujejo stres, tesnobo, spodbujajo socialno interakcijo, govor, dajejo možnost za gibanje in igro ter nas odvrnejo od skrbi (<https://animaltherapy.net/what-is-aataaa/>).

2. Terapija z asistenco živali – AAT in aktivnosti z asistenco živali - AAA

V literaturi lahko zasledimo različne izraze, ki opisujejo vključevanje živali v delo z otroki, bolnimi, ostarelimi. Najpogosteje uporabljena sta »terapija z asistenco živali« – AAT in »aktivnosti z asistenco živali« – AAA. Kljub temu, da sta si izraza zelo podobna, se razlikujeta v pomenu in izvajanju.

AAT – terapija z asistenco živali pri izvajanju uporablja žival s ciljno usmerjeno pomočjo za določeno osebo. Izvajajo jo strokovnjaki z različnih področij. Strokovnjak vodi interakcijo med osebo in živaljo za področje svoje stroke. AAT se lahko izvaja v različnih institucijah: bolnišnicah, domovih za starejše, šolah idr., individualno ali v skupini. Čeprav se pri izvajanju najpogosteje uporabljajo psi in konji, lahko kot trenirane živali uporabljamo tudi mačke, zajce, morske prašičke, ptice, delfine in dihurje (Cuncic, 2019).

Pri AAT je poleg točno določenega cilja aktivnosti, vsako izvajanje obvezno dokumentirano z zapisom vseh aktivnosti in napredka (Trampuš, 2014).

AAA – aktivnosti z asistenco živali nudijo priložnosti za motivacijsko, izobraževalno, rekreacijsko in/ali terapevtsko podporo za izboljšanje kvalitete življenja (<https://animaltherapy.net/what-is-aataaa/>). Gre za interakcijo med osebo in živaljo, ki ni ciljno usmerjena. AAA je aktivnost, ki spada med najbolj pasivno izmed aktivnosti, ki vključujejo interakcijo z živalmi (Priročnik, 2017).

AAA lahko izvajajo izobraženi strokovnjaki, strokovni sodelavci tudi prostovoljci v sodelovanju z živaljo, ki ustreza določenim kriterijem (<https://animaltherapy.net/what-is-aataaa/>). Aktivnost lahko izpelje vodnik s svojo živaljo brez pomoči tretje osebe. Okolja v katerih se AAA izvaja so enaka, kot pri AAT. V splošnem gre za kratke »meet and greet« (spoznaj in pozdravi) aktivnosti. Ista aktivnost se lahko ponovi pri več osebah (Juršič, 2009). Pri aktivnosti niso načrtovani določeni cilji, detajli, prav tako ni potrebno dokumentiranje. Srečanja so lahko spontana, prilagojena trenutni situaciji in niso časovno omejena (<https://animaltherapy.net/what-is-aataaa/>).

3. Koristi vključevanja živali v delo z otroki s posebnimi potrebami

Koristi interakcije z živalmi vseh otrok, kot tudi otrok s posebnimi potrebami, se pri vključevanju živali v vzgojo in izobraževanje delijo v šest kategorij.

- Fizične: so koristi za telo in delovanje telesa.
- Psihološke: so koristi za um in pripomorejo k boljšemu razumevanju človeka o samem sebi, o načinu razmišljanja.
- Socialne: vplivajo na interakcijo, govor, vzpostavljanje očesnega stika.
- Čustvene: v interakciji z živaljo vplivajo na razpoloženje.

- Vedenjske: za vzpostavitev uspešne interakcije z živaljo je pogosto potrebno prilagoditi svoje vedenje.
- Kognitivne: omogočajo priložnost za učenje, ki ga spodbudi interakcija z živaljo (Priročnik, 2017).

4. Vključevanje psa v delo z otroki s posebnimi potrebami na Osnovni šoli Glazija Celje

Z aktivnostmi z vključevanjem psa v delo z otroki s posebnimi potrebami smo na OŠ Glazija Celje prvič pričeli leta 2009. Izvajali smo AAT z učenci, ki so imeli primanjkljaje na področju fine in grobe motorike. Aktivnost sta izvajala fizioterapevt in delovni terapevt z načrtovanimi cilji za vsakega otroka. Vključena sta bila pes terapevt in vodnik psa, ki sta k nam prihajala iz ŠKD Celeia, iz skupine Kosmati smrčki.

V želji, da bi lahko stik s psom omogočili čim več učencem na naši šoli, smo pričeli z izvajanjem AAA, ki smo jo poimenovali Rokovanje s psom. Glavni namen pri tem je bil, da bi lahko aktivnost izvajali samostojno, neodvisno od druge institucije in tako aktivnost učencem ponudili tudi pogosteje. V dejavnost je vključenih 24 učencev z lažjo, zmerno in težjo motnjo v duševnem razvoju, učenci z vedenjskimi in čustvenimi težavami, gibalno ovirani učenci.

Veliki izziv je bil pridobiti primernega psa. Kot velika ljubiteljica živali, še posebej psov, sem tri leta nazaj dobila psičko pasme Jack Russel terier. Psička je že kot mladič s svojim karakterjem kazala, da bi bila primerna za delo z otroki. Opravila je izpit poslušnosti B-Bh, sama sem opravila izpit za vodnika psa.

Področja aktivnosti

Aktivnosti z asistenco psa so vsebinsko načrtovane. Z njimi sledimo tako skupini kot posameznim učencem, njihovim željam, interesom, počutju ter spodbujamo in razvijamo naslednja področja:

- dnevne aktivnosti: skrb za urejenost, hranjenje, socializacija, funkcionalna mobilnost,
- delo in produktivne aktivnosti: čiščenje, priprava hrane, skrb za druge,
- aktivnosti prostega časa: motivacija, igra, uživanje s psom,
- senzomotorika: dotik, kontrola pritiska, zaznavanje temperature, interpretacija in lokalizacija zvokov, interpretacija vonjev, prepoznavanje barv, vzorcev,
- motorično področje: groba motorika, fina motorika, soročnost, povezovanje gibov, koordinacija oko-roka, poravnava drže,
- kognitivno področje: orientacija, prepoznavanje, zaporedje, spomin, pozornost, učenje, generalizacija,
- psihosocialno področje: obnašanje v skupini, obnašanje do živali, empatija, doživljanje občutka povezanosti, izboljšanje razpoloženja, pozitivna čustva, veselje.

Vsebine aktivnosti s psom

Pred začetkom izvajanja vsake usmerjene aktivnosti s psom, se učenci pozdravijo s psom. Ob tem ima vsak učenec na voljo kolikor časa želi, da se s psom poigra, ga poboža. Aktivnost, ki sledi je deloma usmerjena, saj se pri izvajanju prilagajamo željam in zmožnostim učencev. Vsebine si ob vsakem srečanju smiselno sledijo z namenom, da se učenci navajajo na pravilno rokovanje s psom.

Prvi stik s psom, božanje, deli telesa: učenci se predstavijo in povedo dosedanje izkušnje z živalmi. Vodnik predstavi psa. Učenci se naučijo pravilnega božanja psa, od glave proti repu, imenujejo posamezne dele pasjega telesa. Spodbujamo jih h komentiranju dotika in izgleda psa.



Slika 1: Prvi stik s psom

Pripomočki za nego in krtačenje: aktivnosti so usmerjene na dajanje in prejemanje pozornosti preko fizičnega kontakta, ljubkovanja, hranjenja, krtačenja psa. Učenci se učijo nežnega ravnanja s psom ter negovanja psa ob upoštevanju navodil vodnika. Spoznajo pripomočke za nego ter ponovijo dele pasjega telesa.



Slika 2: Krtačenje psa

Nameščanje ovratnice in povodca: aktivnosti temeljijo na držanju in vodenju psa na povodcu, treningu ravnotežja, poravnavi telesa v pravilno držo ob delu s psom, kontroli živalskega gibanja, zaupanju do psa. Vodnik psa poda znanje o pomenu sprehodov

za psa, kako se na sprehod pripravimo in kaj potrebujemo. Demonstrira nameščanje ovratnic z različnimi načini pripenjanja in povodca. V tem se preizkusijo tudi učenci.



Slika 3: Nameščanje ovratnice

Trening povelj: tu spodbujamo slušno zaznavanje, prenos slišanih informacij na govor in posredno na psa ter koordinacijo telesa ob izvajanju nekaterih povelj. Vodnik psa predstavi in demonstrira povelja, ki jih pes zna izvesti. Povelja s psom izvedejo tudi učenci.



Slika4: Izvajanje povelja »hop«

Aktivnosti z obročem: temeljijo na koordinaciji telesa, zaznavanju telesa v prostoru, natančnost in spretnost enoročnih in soročnih aktivnosti. Učenci mečejo žogo v obroč,

držijo obroč, priključijo psa k sebi skozi obroč. Aktivnost naredimo bolj zanimivo tako, da nastavimo različne višine obroča ali pripravimo poligon z obroči, v katerem se preizkusijo učenci sami in skupaj s psom.



Slika 5: Vodenje psa skozi obroč

Pasja telovadba: s to aktivnostjo ponovimo dele pasjega telesa in povelja, ki jih zna pes izvesti. Sledi posnemanje gibanja psa, ki ga vodi vodnik: tek, hoja, sedenje, ležanje, kotaljenje, poskoki, vrtenje. Po telovadbi sledi umirjanje. Učenci se uležejo na tla, pes ob vodenju vodnika teče čez noge učencev.



Slika 6: Telovadba s psom

Aktivnosti z žogico z uporabo predlogov: aktivnost se prične s prosto igro učencev s psom ob metanju žoge. V nadaljevanju morajo položiti žogo glede na predlog, npr.

postavi žogo za psa. Ko učenci postavijo žogo na mesto, ponovno vržejo žogo psu in se z njim poigrajo.



Slika 7: Izvajanje aktivnosti »postavi žogo za sošolko«

Poligon: v tej aktivnosti se posvečamo gibanju psa ter preizkusu motoričnih spretnosti učencev na poligonu preprek. Način premagovanja ovir na poligonu predstavi najprej pes s pomočjo vodnika, nato se učenci sami preizkusijo v vodenju psa čez poligon. Kot prepreke v poligonu lahko vključimo tudi učence.



Slika 8: Vodenje psa čez poligon

Poleg opisanih aktivnosti jih je še veliko in vedno znova nastajajo nove, saj nam situacije in učenci sami dajejo nove ideje, da jim srečanja naredimo še bolj zanimiva, npr. risanje ali barvanje psa ob prvem in zadnjem srečanju, skrivalnice, prva pomoč,

aktivnosti na prostem, kratke aktivnosti s psom, urjenje dotika, spremljanje in razlaganje gibanja psa.

5. Zaključek

Vključevanje psa v delo z učenci s posebnimi potrebami omogoča učencem, da s ponujenimi aktivnostmi spoznajo pravilno rokovanje s psom, razvijajo sočutje in sprejemajo psa, kot človekovega prijatelja. Ob tem imajo možnost razvijati področja, na katerih imajo primanjkljaje. Največji napredek so kaže pri učencih z motnjami vedenja in govorno-jezikovnimi motnjami. Kar je najpomembneje je, da z minimalnim usmerjanjem izvajalca dejavnosti, svoje napredke dosegajo učenci tako rekoč sami. Pes je namreč zelo velika motivacija, da gredo učenci preko svojih meja in hkrati svoj čas v šoli preživijo prijetno.

6. Viri in literatura

Cuncic, A. (2019). *What is animal-assisted therapy (AAT)?*. Werywellmind. <https://www.verywellmind.com/animal-assisted-therapy-for-social-anxiety-disorder-4049422>

Juršič, Š. (2009). *Aktivnosti in terapija s pomočjo živali*. Zbornik referatov.

Kovačec, N. (2009). *Vpliv živali na človekovo počutje – terapevtske živali*. Raziskovalna naloga. <https://www.knjiznica-celje.si/raziskovalne/4200905143.pdf>

Priročnik za integracijo živali v izobraževalni program. (2017). Erasmus+, European Union.

Trampuš, M. (2014). *Tačke v šoli: terapevtski pes – učiteljev pomočnik in šolarjev sopotnik*. Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

<https://animaltherapy.net/what-is-aataaa/>

Vloga izobraževanja odraslih v sodobni družbi

Alenka Kučan

Ljudska univerza Murska Sobota, Zavod za permanentno izobraževanje,
Slovenija, alenka.kucan@lums.si

Povzetek

Referat na primeru študijskega krožka Pletemo prihodnost predstavlja učenje v skupnosti in vključevanje vsebin s področja trajnostnega razvoja v izobraževanje odraslih. V sodobnem svetu sprememb in globalizacije je prilagajanje izobraževalnih praks ob hkratnem ohranjanju značilnosti lokalnega okolja pomembna naloga izobraževalcev. Študijski krožek Pletemo prihodnost izhaja iz potreb okolja in pripomore k rešitvi lokalnih trajnostnih izzivov. Kot neformalna oblika učenja v skupnosti omogoča dobro povezovanje različnih akterjev, s praktičnimi primeri pa ozavešča, opolnomoča in spodbuja posameznika in skupnost k trajnostno naravnemu življenju. Tako doprinaša k uresničevanju ciljev trajnostnega razvoja in zagotavlja, da se nova znanja in prakse uporabijo v programih lokalne skupnosti.

Ključne besede: izobraževanje odraslih, študijski krožek, trajnostni razvoj, skupnost

Abstract

The paper, based on the example of the study circle Wicking the Future, presents learning in the community, and the integration of topics on sustainable development into adult education. In the modern world of change and globalization, adapting educational practices, while preserving the characteristics of the local environment, is an important task for educators. The Wicking the Future study circle stems from the needs of the environment and helps to solve local sustainability challenges. As an informal form of learning in the community, it enables a good connection of various actors, and with practical examples, raises the awareness, whilst also encouraging the individual and the community to live a sustainably oriented life. Thus, it contributes to the realization of the goals of sustainable development and ensures that new knowledge and practices are used in the programs of local communities.

Key words: adult education, study circle, sustainable development, community

1. Izobraževanje odraslih v sodobni družbi

Izobraževanje odraslih lahko spremeni življenja in preoblikuje družbo – je človekova pravica in skupna dobrina. (EAEA,2019,str.1)

V sodobnem svetu sprememb se potrebe po učenju in izobraževanju nenehno spreminjajo, zato je pomembno razvijati izobraževalne prakse, ki bodo učinkovito odgovarjale na nove potrebe in prispevale k razvoju posameznika in družbe.

Tudi izobraževanje odraslih se prilagaja spremembam in v svoje programe vključuje pomembna področja za reševanje novih izzivov: zdravje in blagostanje, aktivno državljanstvo in participacija, družbena kohezivnost, zaposlitev in digitalizacija, trajnostni razvoj, demografske spremembe.

Izobraževanje za trajnostni razvoj

Da bi zagotovili svoje lastno preživetje, se moramo naučiti trajnostnega sobivanja na tem planetu. Spremeniti moramo način razmišljanja in delovanja – kot posamezniki in kot družba. Sočasno se mora spremeniti tudi izobraževanje, in sicer v smeri razvoja miroljubnega in trajnostnega sveta za preživetje ter blaginjo sedanjih in prihodnjih generacij. (Unesco, 2022, str.iii)

Ljudske univerze dobro poznajo lokalna okolja, v katerih delujejo. Vzpostavljeno imajo sodelovanje z lokalnimi in nacionalnimi odločevalci, ministrstvi, javnimi zavodi in drugimi izobraževalnimi in nevladnimi organizacijami. Izobraževanje iz svojih sedežev prenašajo tudi v druge lokalne skupnosti, kjer delujejo v skladu z Manifestom, ki ga je oblikovalo Evropsko združenje za izobraževanje odraslih (EAEA): *»Izobraževanje odraslih pomaga zagotoviti informacije, prostor za razpravo in ustvarjalnost za razvoj novih življenjskih slogov, projektov ter pristopov, potrebnih za trajnostni razvoj«* (EAEA, 2019, str. 18). Tako so v teh skupnostih postale pomembna jedra vseživljenjskega učenja in družbene aktivnosti.

Izraz izobraževanje za trajnostni razvoj je bil prvič predstavljen na Svetovni konferenci o okolju in razvoju leta 1992 v Rio de Janeiru.

Izobraževanje za trajnostni razvoj se osredotoča na razvoj človeka v sožitju z naravo in izobražuje v skladu z njim. Gre za proces izobraževanja, ki spodbuja

vrednote in vedenje, ki spoštujejo okolje ter načrtujejo načine in sredstva za socialne spremembe. (Lukman po Ipavec Novak, 2009, str. 17)

Po globalni Agendi 2030 učenje odraslih prispeva k doseganju vseh 17 ciljev trajnostnega razvoja, saj gradi temelje sprememb v družbeni, politični, gospodarski, ekološki in kulturni sferi. V vsakem izmed 17 ciljev vsaj ena točka vključuje učenje, usposabljanje, izobraževanje ali vsaj ozaveščanje o izobraževanju. (EAEA, 2019).

Pri izobraževanju za trajnostni razvoj gre za oblike učenja in izobraževanja, ki utirajo poti spremembam stališč in vrednot in imajo namen zagotoviti stabilnejšo prihodnost v družbenem, okoljskem in ekonomskem pogledu. Lahko govorimo o transformativnem učenju, ki je po Mezirovi teoriji transformativnega učenja proces, pri katerem so predhodne, (nekritično) prevzete ideje, prepričanja, vrednote ali stališča postavljena pod vprašaj in se oblikujejo nova, ki imajo za posameznika večjo veljavnost. Učenje je transformativno, ko pride do sprememb referenčnega okvirja tj. osebnih stališč ali vzorcev mišljenja (Umek, 2014). Ena izmed pomembnih lastnosti transformativnega učenja, ki jo izpostavlja že Mezirov, kasneje pa tudi avtorji, kot na primer Kroth in Cranton, je vključevanje diskurza oz. dialoga, kot ključnega dela transformativnega učenja in kot možnost, kritične samorefleksije (Kroth in Cranton po EAEA, 2022, str. 5). Kot takšne se izpostavljajo razne interaktivne metode, kot na primer igra vlog, pisanje dnevnika, umetnostno obarvane aktivnosti ipd. (prav tam). Takšne metode so značilne za izvajanje programov izobraževanja odraslih ter študijskih krožkov.

2. Študijski krožki

Družba in posameznik se spreminjata. Izven tradicionalnih prepričanj iz preteklosti se uveljavlja spoznanje, da je identiteta v nenehnem nastajanju, nenehnem toku, je kulturno in prostorsko umeščena. Človek ne živi sam, ampak je v odnosu z ostalimi v okolju. *»Živi v skupnosti, uči se v skupnosti in znanja prenaša v skupnost«* (Bazjako, idr., 2019, str. 36).

Študijski krožki so odličen primer skupnostnega izobraževanja oziroma izobraževanja v skupnosti, saj izhajajo iz potreb okolja in lahko dobro rešujejo socialne, okoljske in druge prepoznane probleme.

Slovenija spodbuja in omogoča učenje v študijskih krožkih že od leta 1993. Učenje v študijskih krožkih poteka v manjših skupinah, izvira iz potreb skupnosti in svoje

rezultate in učinke vrača v lokalno okolje. Delo v krožkih je ustvarjalno in sodelovalno, vsebino, kraj, način in ritem učenja načrtujejo udeleženci, ki jih vodi usposobljeni mentor.

Udeleženci krožka vedno predstavijo svoje dosežke ter tako dejavno spreminjajo svoje okolje in prispevajo k razvoju svojega kraja. Študijski krožki so torej *»ključen prispevek k vitalnosti lokalnega okolja, v katerem živimo, iz katerega izhajamo in h kakovosti katerega smo dolžni tudi prispevati«* (Urh, idr., 2021, str. 32).

Ljudska univerza Murska Sobota izvaja študijske krožke v različnih krajih Pomurja že od leta 1994, kar ji omogoča dobro povezovanje z lokalnimi skupnostmi.

Študijski krožek Lipovci in učenje za trajnostni razvoj

Študijski krožek Lipovci z osnovno idejo ohranjanja domače obrti – pletenja iz vrbovih šib in drugih naravnih materialov povezuje udeležence že od leta 2016. Prvotni cilj krožka je bil pritegniti predvsem moške udeležence, ki se statistično gledano v Sloveniji manj vključujejo v izobraževanje odraslih.

Z delovanjem krožka se je povečala aktivnost moških v delovanju skupnosti, učni in akcijski cilji krožka (pohodi, ekskurzije, predstavitve, razstave, zaključna srečanja) pa so omogočili nov pristop k razumevanju in življenju kulturne dediščine in trajnosti.

Krožkarji so se naučili uporabljati naravne materiale – vrbove šibe in slamo za izdelavo uporabnih in dekorativnih izdelkov (košare, ograje, opore rastlin, darilni izdelki ipd.). Izdelke so namenili tudi spodbujanju trajnostnega turizma in promociji domačega kraja. Naučili so se celotnega procesa: od pridelave šib do končnega izdelka. Znanje in veščine so pridobivali s pomočjo starejših članov skupnosti, ki so z veseljem predajali vse, kar so jih naučili njihovi starši oziroma dedki in babice. Tako so se v skupnosti oblikovali novi medgeneracijski odnosi, ki segajo čez meje krožka.

Poseben pomen je krožek namenil tudi ohranjanju in oživljanju gramoznice Vučja jama, kjer so na delu brežine zasadili nekaj vrb. Naučili so se predstavljati svoje izdelke z digitalno fotografijo, za ozadje katere so uporabili umetniške skulpture, ki stojijo ob gramoznici. Fotografije so razstavili v stari kleti Društva Gaj iz Filovcev na razstavi z naslovom Preplet tradicije in sodobnosti.

Krožek je za izjemne učne uspehe in bogatitev lastnega znanja v letu 2018 dobil priznanje Andragoškega centra Slovenije za promocijo učenja in znanja.

3. Študijski krožek Lipovci – Pletemo prihodnost kot dobra praksa v projektu Podnebni cilji v vzgoji in izobraževanju

V izobraževalnem letu 2022/2023 je študijski krožek Lipovci – Pletemo prihodnost sprejel nove izzive. Kot dobra praksa izobraževanja odraslih je v sklopu projekta Podnebni cilji in vsebine v vzgoji in izobraževanju, ki ga vodi Andragoški center Slovenije, financira pa Ministrstvo za okolje, podnebje in energijo s sredstvi Sklada za podnebne spremembe, dobil priložnost za nadgradnjo svojega dela.

Glavni cilj projekta je sistematično vključevanje podnebnih ciljev in vsebin v izobraževanje odraslih in v študijskem krožku Pletemo prihodnost se to udejanja. Pri tem učenje sledi smernicam Vzgoje in izobraževanja za trajnostni razvoj (VITR). VITR uporablja k aktivnosti usmerjene, inovativne pedagoške pristope, s katerimi učečim se omogoča, da pridobijo znanje, postanejo bolj ozaveščeni ter aktivno prispevajo k preobrazbi v bolj trajnostno družbo (Unesco, 2022). Udeleženci ob učenju pletenja razmišljajo o priložnostih, ki izvirajo iz krajine in so odraz njenih naravnih danosti in načina rabe. Ob tem zasleduje cilje ohranjanja vodnih virov in blaženja podnebnih sprememb. Cilji študijskega krožka so:

1. Varovanje vodnih virov in ohranjanje habitatov:
 - ohranjanje avtohtonih rastlin, samooskrba z vrbovimi šibami. Sajenje glavate vrbe (v narečju *pantovca*) ob gramoznici Vučja jama v Lipovcih in potoku Črnc v Bratonicih;
 - obogatiti skupnostni prostor in oživeti nabrežja ob gramoznici Vučja jama in potoku Črnc s pletenimi skulpturami;
 - spoznati rastlinske združbe z vrbo in prepoznati divje rastline, ki jih lahko uporabljamo v prehrani.
2. Obvladovanje invazivnih tujerodnih vrst:
 - spoznati uporabo in ukrepe za iztrebljanje invazivne tujerodne vrste japonski dresnik ter jo poskusiti uporabiti za pletenje.
3. Vključevanje vsebin trajnostnega razvoja v izobraževalno okolje in širšo skupnost ter ozaveščanje in spodbujanje k aktivnejšemu delovanju pri reševanju trajnostnih izzivov:

- pripraviti tematske delavnice in dogodke za vzgojne in izobraževalne organizacije in programe, v aktivnosti vključiti lokalno skupnost in zainteresirano javnost;
- oblikovati delovni zvezek z vsebinami s področja avtohtonih in invazivnih rastlin v okolju obravnavanih vodnih virov ter brošuro o izdelovanju pletenih izdelkov.

4. Zaključek

V sodobnem svetu globalne negotovosti in sprememb postajajo vse bolj pomembna znanja in kompetence, ki posamezniku in družbi omogočajo prilagodljivost in odgovorno, kakovostno življenje na planetu, ki ga morajo ohraniti tudi za bodoče generacije. Zato je pomembno, da se uvajajo nove prakse učenja odraslih, ki bodo kar najbolje vključile odziv na spreminjanje podnebja. Študijski krožki kot male učne skupine lahko naredijo velike korake. S sodelovalnim učenjem ter spodbujanjem in aktivacijo vseh skupin in generacij pripomorejo k razvoju skupnosti in uresničevanju cilja VITR za 2030 – zgraditi bolj pravičen in trajnosten svet s krepitvijo VITR in prispevanjem k uresničitvi 17 CTR.

5. Viri in literatura:

Bazjako, T., Benko, A., Ličen, N., Mermolja, E., Pavlič, P., Rozman, P., Smaić, S., in Žagar, N. (2019). Ljudske univerze kot središča znanja in kulture. E. Mermolja, A. Benko, A. Grželj in N. Ličen (ur.), *Soustvarjamo družbo znanja: Zbornik ob 60-letnici Zveze ljudskih univerz Slovenije* (Str. 34–46). Zveza ljudskih univerz Slovenije.

EAEA. (2019). *Manifest za učenje odraslih v 21. stoletju: Moč in radost učenja*. <https://www.acs.si/digitalna-bralnica/manifest-eaea-2019/>

EAEA. (2022). *Transformative learning and values: Background paper one EAEA's annual theme 2022*. European Association for the Education of Adults – EAEA.

Ipavec Novak, N. (2020). Komplementarnost konceptov vseživljenjskega izobraževanja/učenja in trajnostnega razvoja. *IBS Poročevalec*, 10(2). <http://porocevalec.ibs.si/sl/component/content/article/89-letnik-10-t-2/428-mag-nataa-ipavec-komplementarnost-konceptov-vseivljenjskega-izobraevanja-uenja-in-trajnostnega-razvoja>

Umek, Maja. (2014). *Transformativno in avtentično učenje* [predstavitev PPT].

Unesco. (2022). *Vzgoja in izobraževanje za trajnostni razvoj: Kažipot*. <https://globalno-ucenje.si/wp-content/uploads/sites/7/2022/04/Kazipot-VITR-za-2030.pdf>

Urh, D., Dolžan Eržen, T., Cepin, M. in Bogataj, N. (2012). *Študijski krožki Iz korenin k novim izzivom za življenje skupnosti*. Andragoški center Slovenije.

Vloga učitelja v sodobnem učnem prostoru

Simona Gomboc

Srednja zdravstvena šola Murska Sobota, Slovenija,
simona.gomboc1@guest.arnes.si

Povzetek

Namen prispevka je raziskati, kakšno vlogo ima učitelj v sodobnem učnem prostoru, ki je nenehno izpostavljen novostim. Pri tem je pomembno vprašanje, kateri novi pristopi sooblikujejo vlogo učitelja pri poučevanju tujega jezika. S tem, ko se spreminja vloga učitelja, se spreminjajo tudi njegove kompetence. Ugotavljam, da učitelj ni več zgolj podajalec in razlagalec učne snovi, ampak tudi mentor in soustvarjalec novih učnih situacij, predvsem takih, ki pripomorejo k osebni rasti posameznika in mu dajejo dodatne veščine. V prispevku je obravnavan praktični primer, kjer je učitelj zgolj v vlogi soustvarjalca in moderatorja. Ugotavljam tudi, da so razmere v času pandemije privedle do sprememb v načinih poučevanja, ki se signifikantno razlikujejo od načinov, ki so bili v uporabi pred pandemijo. Učinki načinov poučevanja, ki smo jih razvili v času pandemije, se odražajo še danes in vplivajo na sedanje pristope poučevanja.

Ključne besede: vloga, mentor, moderator, tuji jezik, kompetenca, način poučevanja.

The role of the teacher in the modern learning environment

Abstract

The aim of this paper is to explore the role of the teacher in the contemporary learning environment, which is constantly exposed to new developments. An important question is which new approaches co-shape the role of the teacher in foreign language teaching. As the role of the teacher changes, so do their competences. I find that the teacher is no longer simply a deliverer and explainer of learning material, but also a mentor and co-creator of new learning situations, especially those that contribute to the personal growth of an individual and give them additional skills. This paper deals with a practical

example where the teacher is only a co-creator and facilitator. I also find that the situation during the pandemic has led to changes in teaching methods that are significantly different from those in use before the pandemic. The effects of the teaching methods developed during the pandemic are still reflected today and influence current teaching approaches.

Key words: role, supervisor, facilitator, foreign language, competence, teaching method.

1. Učitelj in njegova vloga

Kdo je učitelj?

Splošno gledano je učitelj izvajalec pouka, »ki učenkam in učencem pomaga pri učenju.« (Kramar, 2009, str. 28; cit. po Meyer, 2006, str. 34)

Učitelj je ključni profesionalni dejavnik oz. subjekt izobraževalnega procesa in eden ključnih dejavnikov kvalitete procesa. »Teza o učitelju kot ključnem dejavniku kvalitete izobraževalno-vzgojnega procesa izhaja iz dejstev, da je učitelj med vsemi dejavniki personalno in profesionalno najbolj razvit in izoblikovan. Poleg tega pa učitelj ima možnost (in dolžnost) vplivati na koncipiranje, oblikovanje, izvajanje, verifikacijo, vrednotenje in spreminjanje izobraževalno-vzgojnega procesa.« (Škrinjar, 2016, str. 15; cit. po Kramar, 1999b, str. 124)

Temeljna dejavnost učitelja pri pouku je poučevanje, z namenom vzgajanja in učenja. Vendar pri poučevanju ne gre zgolj za podajanje učne snovi učencem, ampak gre za razgibano dejavnost, ki je vsebinsko bogatejša in po načinih delovanja raznolika (Kramar, 2009, str. 29).

Vloga učitelja se spreminja zaradi sprememb na področju izobraževanja. Šole se zato prestrukturirajo zaradi obsežnih sprememb na področju znanja, informacijske tehnologije in javnega povpraševanja po boljšem učenju. Posledično tudi učitelji na novo odkrivajo sebe in svoj poklic, da bi lažje in bolj kakovostno kljubovali novim situacijam. Tradicionalni model učitelja, ki je zgolj stal pred razredom in generaciji za generacijo posredoval učno snov na enak način oz. z enakimi metodami brez povratne informacije, je zamenjal novodobni učitelj, ki svojo vlogo udejanja s participacijo učencev, ki jih poučuje, tako da z njimi soustvarja izobraževalne situacije, ki omogočajo reševanje težav v resničnem svetu. Pri tem jih spodbuja, da odkrivajo svoje potenciale

in aktivno sodelujejo pri usvajanju znanja, kar učencem omogoči, da obenem prevzamejo odgovornost za lastno izobraževanje (Taack Lanier, 1997).

Vloga učitelja

Kot vlogo in delo učitelja Kramar (2009, str. 29, 30) opredeljuje naslednje:

- je ključni profesionalni dejavnik/subjekt izobraževalnega procesa,
- načrtuje, pripravlja, vodi, izvaja, vrednoti, izboljšuje in razvija izobraževalni proces,
- načrtuje, pripravlja, sproža, usmerja, spodbuja in sproti prireja aktivnosti učencev in potek izobraževalnega procesa,
- sodeluje z učenci in z njimi razvija humane, prijazne medosebne in delovne odnose in ustvarja pozitivne vzgojne situacije,
- spremlja, ugotavlja, analizira, vrednoti in ocenjuje dosežke učencev,
- sodeluje z učitelji, s člani tima, z drugimi strokovnimi sodelavci v šoli in z ravnateljem šole ali vodjem izobraževanja,
- sodeluje s starši ali skrbniki in vzgojitelji učencev,
- izvaja delo učitelja, je razrednik, vodja tima, strokovnih skupin učiteljev,
- je svetovalac in mentor učencem v njihovih dejavnostih in organizacijah.

Kot že omenjeno, se vloga učitelja nenehno spreminja in Kramar (2009, str. 30) trdi, da postaja zahtevnejša. Njegovo prepričanje izhaja iz dejstva, da so se posamezne sestavine in vidiki delovanja v pouku spremenili in jih učitelji kot take posledično upoštevajo in uresničujejo v vsakdanji neposredni praksi. Še bolj globlje spremembe pa »so posledica novih spoznanj o človekovem spoznavanju in usvajanju znanja, ki poudarjajo ključno vlogo učenčeve lastne miselne aktivnosti v procesu konstituiranja znanja. Iz tega izhaja zahteva po spreminjanju učiteljeve vloge »od tistega, ki predaja znanje, k mentorju, spodbujevalcu 'učenčevega' (dodal M. K.) samostojnega raziskovanja in učenja.« (Kramar, 2009, str. 29, 30)

Marentič Požarnikova (2018, povzeto po Šteh, 1998, str. 304) v poenostavljeni obliki navaja štiri pojmovanja učiteljeve vloge po prisposodobah, in sicer je:

- učitelj kot **prenašalec znanja**; prisposodba je lahko *dostavno vozilo, natakar*,
- učitelj kot oblikovalec ali **izgrajevalec učenčevih sposobnosti** in spretnosti; prisposodba je lahko *trener, kipar*,

- učitelj kot mentor, **moderator učenčevega samostojnega učenja**; prispodoba je lahko *gorski vodnik*;
- učitelj kot **spodbujevalec razvoja** učenčevih potencialov, njegove celovite osebnostne rasti; prispodoba je lahko *vrtnar*.

Kot primer dobre prakse, ko sem se glede na omenjeno klasifikacijo znašla v vlogi mentorja, moderatorja in tudi spodbujevalca razvoja učenčevih potencialov, navajam snemanje video posnetka, ki so ga opravili učenci zaključnega letnika štiriletnega programa smeri zdravstvena nega.

Pri tujem jeziku stroke, ki je bil v tem primeru nemščina, smo se z učenci dogovorili, da bodo namesto klasičnega utrjevanja znanja s pisnim oz. ustnim izdelkom, posneli enostaven video in tako izkazali poznavanje besedišča in slovnice ter kot se je izkazalo kasneje, še kakšnih dodatnih veščin. Učenci so se najprej razdelili v skupine, nakar je vsaka dobila nalogo, tj. uprizoriti situacijo v bolnišnici med medicinskim osebjem in pacientom. Ker so ravno takrat opravljali praktično usposabljanje v bolnišnici, so se projekta z zanimanjem lotili. Navodila za projekt so bila dokaj preprosta in kot kažejo končni izdelki, tudi zelo jasna in ustrezno udejanjena. Trajanje video posnetka je bilo omejeno na najmanj tri in na največ pet minut, besedilo oz. scenarij, režija ter razdelitev vlog pa je bila naloga učencev. Rdeča nit naloge je bila uporaba nemškega preteklika Perfekt, besedišče pa je bilo vezano na zdravstvene težave pacienta ter njegovo počutje. Preden so učenci projekt implementirali, so mi besedilo poslali v predogled, tako da smo lahko pri pouku potem opravili še morebitne popravke.



Slika 1: Zajem zaslona video posnetka (Kovačič, 2022)

Projekt se je pri večini izkazal kot zelo uspešen, saj so lahko učenci usvojeno teoretično znanje prenesli v imaginarno praktično situacijo, ob tem pa razvili ali celo nadgradili nekatere osebne kompetence, kot so na primer sposobnost nastopanja, načrtovanja in nenazadnje izvedbo njim zastavljene naloge. Sama sem se v vlogi mentorja in spodbujevalca počutila zadovoljno, celo nekoliko presenečeno. Učenci so namreč v celoti zelo uspešno implementirali usvojeno znanje nemščine, ki je v primerjavi z angleščino splošno gledano manj priljubljen in posledično težji jezik.

Učiteljeve kompetence in vloga pri pouku na daljavo

Pod pojmom kompetence v prvi vrsti razumemo izobrazbo in pripadajoče sposobnosti ter znanja, potrebna za izvajanje poklica, kot so komunikacijske, medosebne, organizacijske sposobnosti načrtovanja in vodenja razreda ter ostale. S pojavom pandemije virusa COVID-19, ko se je pouk preselil v virtualno okolje, smo tako učitelji kot tudi učenci ugotavljali, da bodo za zagotavljanje in izvajanje učne ure potrebne nekatere nove kompetence, v prvi vrsti tiste, vezane na poznavanje informacijsko-komunikacijske tehnologije. Izkušnje so pokazale, da so pri delu na daljavo bile v ospredju IKT-kompetence, ki so pomenile rokovanje s programom *Zoom Meetings* in s spletnimi učilnicami *Arnes*. Ostale kompetence so vključevale predvsem sposobnosti načrtovanja, organizacijske in komunikacijske sposobnosti, ki so morale biti prilagojene dani situaciji in jih je bilo potrebno ponekod celo nadgraditi. Učitelji smo bili primorani kar nekaj učnih vsebin prirediti na način, da bi jih učenci čim boljše razumeli in uspešno usvojili. Pri tem so bile v pomoč spletne učilnice, kamor je učitelj naložil gradivo, povezave do video vodičev in spletnih strani ter s kvizi celo preverjal znanje. Velik izziv je za učitelja predstavljal tudi disciplinski vidik, ker je bil soočen z novo situacijo, v kateri je moral zagotoviti disciplino v virtualnem učnem okolju. V tej situaciji je bil nemalokrat nemočen, saj je bilo sprva težko predvideti, v kakšni meri se bodo učenci udeleževali virtualnega pouka in opravljali šolske obveznosti. Glede na izkušnje so se učenci pouka na daljavo redno udeleževali, ker jim je bila učiteljeva razlaga v pomoč pri rokovanju s samo tehnologijo, kakor tudi pri učnih vsebinah. Hitro so namreč ugotovili, da sta aktivna prisotnost na videokonferencah in opravljanje šolskih

obveznosti v spletnih učilnicah ključnega pomena za uspešno usvajanje in utrjevanje znanja ter pridobivanje ocen.

Načini poučevanja, ki so se iz virtualnega učnega okolja za časa pandemije prenesli v čas po njej, vključujejo veliko več IKT kot prej. Tako v uporabi še vedno ostajajo spletne učilnice, kjer učenci dostopajo do vsebin, kot so kvizi, video vodiči in projektne naloge ter ostalo gradivo. Ravno tako jim je še v klepetalnici ali preko spletnih učilnic vedno omogočena komunikacija z učiteljem. Vse to učitelju omogoča, da posamezne aktivnosti zgolj vodi in nadzira, učencem pa da možnost, da razvijajo dodatne veščine, kritično presojajo vsebine na spletu in bolj angažirano pristopijo k učenju.

2. Vloga IKT v sodobni učni situaciji

Informacijsko komunikacijska tehnologija (v nadaljevanju IKT) se čedalje bolj pojavlja v izobraževanju in tako dodatno oplemeniti učno situacijo. Najbolj običajne oblike IKT, ki jo uporabljajo šole, so računalnik, interaktivna tabla, e-gradiva in tudi tablični računalnik. Ker sodobni pametni telefoni dandanes ne služijo zgolj svojemu primarnemu sporočilnostno-komunikacijskemu namenu v obliki sporočil in avdio klicev, so zaradi vse bolj pestre palete aplikacij in internetnega dostopa pogostokrat uporabljeni za učne namene.

Marentič Požarnikova (2018, str. 302) opozarja, da masovna uporaba IKT lahko zamegli uporabnikov um, saj je dostopnost informacij tako enostavna in hitra, da uporabnik o neki tematiki več poglobljeno ne razmišlja niti je kritično ne presoja. Tovrstno problematiko na področju tujih jezikov opažam v situaciji, ko učenec s pomočjo spleta išče pomen novih besed oz. ko prevaja besede. Velikokrat ne podvomi v prevod besede, povedi ali sestavka, ki ga vpiše v prevajalno orodje in posledično dobljene zadetke zgolj prepíše ali izgovori. Težave se pojavljajo predvsem pri prevodih, ko je treba upoštevati kulturne ali slogovne posebnosti besedila ali pri besedah z več pomeni. Nemalokrat se namreč zgodi, da prevedeni izraz za besedilno zvrst ni primeren, kar je lahko posledica nepravilnosti izvirnika oz. ko učenec med več prevodi izbere kar prvega na seznamu, ne da bi presodil, če sploh ustreza besedilni zvrsti.

Vloga IKT pri pouku se je v zadnjih nekaj letih tako zelo povečala, da si pouka brez nje skorajda ne moremo več predstavljati. Chatterjee (2021) navaja vrsto prednosti njene uporabe, od katerih bi v luči lastnih izkušenj izpostavila naslednje:

- interaktivno učenje – učenci aktivno sodelujejo pri učnem procesu;
- sprememba vloge učitelja iz prenašalca učne snovi v vodiča in navigatorja;
- lastno kritično presojanje in vrednotenje – učenci so pri procesu učenja bolj kritični in ustvarjalni in si celo individualno zastavljajo cilje in razvoj lastnih potencialov;
- večja odgovornost pri učenju – učenci z lastnim prizadevanjem prihajajo do želenih informacij, jih združujejo v neko celoto in tudi delijo z ostalimi.

Sodobni pristopi z IKT pri poučevanju tujega jezika

Sodobna tehnologija je na področju poučevanja tujih jezikov veliko spremenila. V prvi vrsti so knjižne slovarje in leksikone zamenjali najrazličnejši prevajalniki. Izkušnje kažejo, da je najbolj znan in največkrat uporabljen prevajalnik *Google Translate*. Na medmrežju je mogoče najti tudi korpusne prevajalnice, kot npr. *Termania*, ki v posodobljeni verziji vsebuje nekaj čez sto slovarjev in spada pod okrilje prevajalnega sistema *Amebis*, ki uporabnikom ponuja vrsto ostalih storitev, kot npr. lektoriranje besedila. Najbolj priljubljen slovenski spletni slovar, ki se vse bolj spreminja tudi v prevajalnik, je *Pons*. Med tujejezičnimi platformami je poleg prej omenjenega Googlovega, tudi prevajalnik *DeepL*, spletni slovarji s področja angleščine in nemščine pa *Duden*, *Oxford*, *Cambridge* in ostali z bogato tradicijo knjižnih verzij.

Iskanje besed in prevajanje besedil nista edini storitvi, ki jih ponuja svetovni splet in pa množica aplikacij. Poleg prej omenjenega lektoriranja, pestro paleto storitev dopolnjuje avdio podpora za urjenje izgovorjave, besede se da tudi pregibati, kar je zelo priljubljeno pri pouku nemščine, ko gre za glagole in pridevnike. Da spletna stran *YouTube* ni primerna samo za poslušanje in gledanje glasbenih videoposnetkov, postaja v zadnjih nekaj letih vse bolj očitno. Skorajda je ni učne vsebine, ki ne bi bila razložena ali kakorkoli drugače podkrepljena s strani video vodičev. Slednji so v veliki meri prosto dostopni in zastonj, medtem ko se v današnjem času pojavlja vse več posameznikov, ki s prodajo digitalnih vsebin privabljajo naročnike in posledično ustvarjajo zaslužek.

3. Zaključek

Vloga učitelja se je v sodobni družbi spremenila in se bo zaradi nenehnega vsesplošnega razvoja še spreminjala. Enega od osrednjih in tudi najpomembnejših vplivov v sodobnem pouku predstavlja nedvomno IKT, ki lahko učiteljevo delo olajša in popestri, obenem pa od njega zahteva nova znanja in kompetence ter posledično spremeni njegovo vlogo in vpliv na učno situacijo. Projekti in naloge, ki od učencev zahtevajo tudi sposobnosti načrtovanja in celo strateškega razmišljanja, učitelj pa je pri tem v vlogi nadzorovalca, so primer dobre prakse, ker je usvajanje in utrjevanje učne snovi pogojeno z lastno iniciativo in kar je najpomembnejše – spodbuja razvoj praktičnih veščin. Na področju poučevanja tujih jezikov se je vloga učitelja zelo spremenila, saj je klasično tablo, knjižne slovarje in grafoskop v veliki meri zamenjal računalnik in pametna tabla ter pestra paleta e-gradiv, prevajalnikov in aplikacij. Izkušnje pa vendarle kažejo, da vsa tehnologija, ki jo trenutno premoremo kljub svoji dovršenosti, ne more v celoti nadomestiti učiteljevega posredovanja. Zelo tehten dokaz za to je izkušnja iz časa pandemije virusa Covid-19, ko so učenci, čeprav iz udobja lastnega doma ob souporabi umetne inteligence, še kako potrebovali razlago, posredovanje in tudi nasvet učitelja, ki jim je v tistem času nemalokrat predstavljal stik z zunanjim svetom.

4. Viri in literatura

Kramar, M. (2009). *Pouk*. Nova Gorica, Educa, Melior.

Marentič Požarnik, B. (2018). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana, DZS.

Škrinjar, I. (2016). *Vloga učitelja v razvoju kakovosti pouka*. Diplomsko delo, Maribor: Univerza v Mariboru, Filozofska fakulteta.
<https://dk.um.si/Dokument.php?id=102970&lang=slv>

Taack Lanier, J. (1997). *Redefining the Role of the Teacher: It's a Multifaceted Profession*. <https://www.edutopia.org/redefining-role-teacher>

Chatterjee, M. (2021). *Importance of ICT in Education and Teaching – Learning process*. <https://monichatterjee.medium.com/importance-of-ict-in-education-and-teaching-learning-process-f794225c1c2e>

KAZALO SLIK

Slika 1: Zajem zaslona video posnetka (Kovačič, 2022)

VLOGA ŠOLE V SODOBNI DRUŽBI

Vpenjanje podnebnih in okoljskih vsebin v šolski prostor

dr. Marija Meznarič

Gimnazija Franca Miklošiča Ljutomer, Slovenija, marija.meznarič@gmail.si

Povzetek:

Šola in učitelji lahko s svojim načinom poučevanja posredno ali neposredno vplivajo na osveščanje dijakov, prebivalcev lokalne skupnosti in širšega okolja. V referatu je avtorica referata navedla primer vpenjanja podnebnih in okoljskih vsebin v šolski prostor na Gimnaziji Ljutomer, ki je tako na lokalnem območju, kot v širšem slovenskem območju naletel na veliko odmevnost. V raziskovalni nalogi so, proučevali količino mikroplastike v rdečeokah (*Rutilus rutilus*) v reki Muri in dejavnike, ki vplivajo na količino mikroplastike v ribah. V vzorčenih ribah so skupno našli 239 delcev mikroplastike. Ugotovili so, da se preučevane lokacije glede na količino mikroplastike statistično značilno ne razlikujejo. Čistilne naprave in industrijski obrati na količino mikroplastike niso imeli bistvenega vpliva. Število mikroplastike je bilo odvisno predvsem od mase in dolžine organizmov. Ugotovili so, da so ribe v reki Muri precej onesnažene z mikroplastiko, s katero se še vedno nismo začeli učinkovito spopadati. Z izsledki raziskave so osvestili tudi lokalno skupnost in širše območje Slovenije. Naveden primer je avtorica vpela v pouk biologije pri ekoloških vsebinah, varstvu okolja ter anatomiji in fiziologiji človeka primerjalno.

Ključne besede: mikroplastika, riba, *Rutilus rutilus*, reka Mura, celinska voda, okoljska vsebina, osveščanje.

Abstract:

Schools and teachers can indirectly or directly influence the awareness of students, local community residents, and the wider environment through their teaching methods. In the research, the author presents an example of incorporating climate and

environmental issues into the school environment at Gimnazija Ljutomer, which received a lot of attention both locally and in the wider Slovenian area. In the research, they studied the amount of microplastics in the common roach (*Rutilus rutilus*) in the Mura river and the factors that influence the amount of microplastics in fish. They found a total of 239 microplastic particles in the sampled fish. Furthermore, they found that the studied locations do not differ significantly in terms of the amount of microplastics and that the number of microplastics was mainly dependent on the mass and length of the organisms. They found that the fish in the Mura river are quite contaminated with microplastics, which we are still not effectively addressing. The results of the research raised awareness among both the local and broader Slovenian community. The author included this research in the biology classes covering ecological content, environmental protection as well as anatomy and physiology of humans comparatively.

Key words: microplastics, fish, *Rutilus rutilus*, Mura river, fresh water, environmental content, awareness.

1. Mikroplastika v rdečeočkah (*Rutilus rutilus*) na območju reke Mure, kot primer vpenjanja podnebnih in okoljskih vsebin v šolski prostor na Gimnaziji Ljutomer

Šola je skozi zgodovino pomembno vplivala tako na učence oziroma dijake, kot na lokalno skupnost in na širšo okolico. Kot učitelji se moramo zavedati svoje pomembne vloge v razredu, saj s svojim načinom poučevanja neposredno in posredno vplivamo na oblikovanje vedenjskih vzorcev učencev in dijakov. Ob tem učitelji posredno svoj vpliv prenašamo tudi na širšo lokalno skupnost.

Tudi sama sem že 33 let učiteljica biologije na Gimnaziji Ljutomer, kjer poučujem gimnazijski program. V gimnazijski program se vpisujejo dijaki, med katerimi je tudi veliko takih, ki želijo znati več in jih področje biologije še posebej zanima. To so dijaki, ki so v procesu šolanja pripravljeni vložiti veliko dodatne energije in svojega prostega časa. Ob navedenih odlikah, potrebujejo učitelja – mentorja, ki jih zna voditi in usmerjati skozi zastavljene probleme, katere želijo raziskati. V sodobni družbi je prav tako

pomembno, da dijake znamo usmeriti/motivirati v aktualne pereče probleme, kot so podnebne in okoljske vsebine, saj nam bo narava za to neizmerno hvaležna.

Kot primer vpenjanja podnebnih in okoljskih vsebin v šolski prostor, smo se v šolskem letu 2020/2021 na Gimnaziji Ljutomer, lotili raziskovalne naloge z naslovom Pilotske meritve mikroplastike v sladkovodnih ribah rdečeokah (*Rutilus rutilus*) v porečju reke Mure na območju Slovenije. Avtorja raziskovalne naloge sta bila dijaka Tamara Kolerič in Domen Bogdan.

V zadnjih letih se je proizvodnja plastike in plastičnih izdelkov izrazito povečala in predstavlja velik okoljski problem. Manj znan svetovni problem pa je problem mikroplastike, ki mu še vedno ne posvečamo dovolj pozornosti. Onesnažuje zrak, morske in celinske vode, pot pa najde celo v notranjost organizmov. Na osnovi vsega navedenega smo se odločili, da bomo ta problem podrobneje raziskali v slovenskih vodah ob reki Muri, saj nam je kot Pomurcem ta regija najbolj poznana ter zanimiva. Za raziskovanje mikroplastike v ribah smo se odločili zato, ker v zadnjih nekaj letih naravovarstveniki dajejo zelo velik poudarek pomenu reke Mure in njenemu obvarovanju pa tudi sami smo želeli prispevati nekaj dodatnega znanja na to temo, in sicer tako, da smo poskušala ugotoviti njeno onesnaženost z mikroplastiko. Povezali smo se z Inštitutom za vode Republike Slovenije, kjer smo kmalu ugotovila, da raziskave o mikroplastiki v ribah slovenskih celinskih voda še ni bilo narejene, kar nam je vlilo še večjo željo in voljo za raziskovanje te tematike.

Plastika se v naravi ne razgradi, temveč le razpada na vedno manjše delce. Mikroplastika so drobni delci plastičnih materialov, veliki od 1 μm do 5 milimetrov (Frias in Nash, 2019), torej na meji med vidnim in mikroskopskim. Dandanes je postala sodobno onesnaževalo, ki ga je z naraščajočo proizvodnjo plastičnih izdelkov v naravi vedno več (Evropski parlament, 2018).



Slika 1: Primer vlakna

(vir: Kovač Viršek in sod., 2019)

Terensko in laboratorijsko delo pri preučevanju mikroplastike v ribah, je bilo v letu 2020 in 2021 še posebni izziv, saj smo ga načrtovali in izvajali v času najstrožjih odlokov iz časa pandemije »Corona virusa«. Kljub temu, smo praktični del načrtovali tako, da je bil izveden na terenu reke Mure, prav tako preostali del, ki smo ga opravili izolirano v lastnem šolskem laboratoriju.

V raziskovalni nalogi smo pregledali petdeset vzorcev rib rdečeoek, ulovljenih na petih različnih lokacijah na območju reke Mure v Sloveniji. V vzorčne lokacije smo vključili rokav reke Mure v Sladkem Vrhu, umetno jezero Stara jama v Zgornjem Konjišču, rokav reke Mure v Hrastju – Moti, akumulacijsko jezero v Gajševcih in počasi tekoč rokav reke Mure na Krapju. Za navedeno vrsto rib smo se odločili zaradi dovolj velike pogostnosti rdečeoek v celinskih vodah v Sloveniji. V raziskovalni nalogi smo želeli ugotoviti količino mikroplastike v ribah in kateri dejavniki na to vplivajo. Pri ulovu rib smo se povezali z ribiči iz lokalnih ribiških družin, ki so nam nalovili vzorčno populacijo rib. Vsaki od ulovljenih rdečeoek smo izmerili njeno biomaso in dolžino telesa. Iz ulovljenih rib smo pobrano drobovje položili v 10 % KOH, ki je povzročil razgradnjo drobovja. Nato smo vse skupaj prefiltrirali in vzorce analizirali pod stereo mikroskopom. Pri tako pripravljenih vzorcih smo pod mikroskopom pregledali vseh 50 pridobljenih vzorcev rib rdečeoek.

V raziskavi smo uporabili tri metode dela: opazovanje, merjenje in zbiranje podatkov. V vseh vzorcih rib smo našli skupno 239 delcev mikroplastike. Od tega je bilo 230 vlaken in 9 fragmentov. Najmanjšo količino mikroplastike so vsebovale rdečeoekke iz

Sladkega Vrha, in sicer 3,8 delcev na osebek, največ pa ribe iz Krapja, 5,8 delcev na osebek.

Ugotovili smo, da se preučevane lokacije glede na količino mikroplastike statistično značilno ne razlikujejo. Na podlagi tega smo sklepali, da čistilne naprave in industrijski obrati na količino mikroplastike niso imeli bistvenega vpliva. Število delcev mikroplastike je bilo odvisno predvsem od mase ribe in njene dolžine. Večja in težja je bila riba, več mikroplastike je vsebovala, kar pa je koleriralo tudi z njeno starostjo. Največji delež mikroplastike so predstavljala vlakna, od ostalih kategorij mikroplastike pa smo našli le še fragmente.

Z raziskovalno nalogo smo ugotovili, da so ribe v slovenskih vodah ob vodotoku reke Mure že precej onesnažene z mikroplastiko, s katero se še vedno nismo začeli učinkovito spopadati. Mikroplastika iz rib se lahko nato dodatno akumulira v višjih členih prehranjevalnih verig, tudi v človeku, ki pogosto predstavlja najvišje oziroma zadnje člene v prehranjevalnih verigah.

Opravljena raziskovalna naloga je bila prva takšna raziskava o mikroplastiki na celinskih vodah in reki Mure na območju Slovenije ter širšem območju. Z izsledki raziskave smo preko medijev osvestili tudi prebivalce lokalnega območja in širše slovenske regije. Izsledki naših meritev so bili objavljeni tudi na mednarodnem nivoju v Beogradu (28-th international conference of young scientists, Environmental science), kjer je raziskovalna naloga osvojila prvo mesto in zlato medaljo. Prav tako je naloga dosegla prvo mesto in zlato priznanje na državnem tekmovanju Mladih raziskovalcev (Zveza organizacij za tehnično kulturo Slovenije) na področju Ekologije in varstva okolja v Sloveniji.

2. Zaključek

Opisan primer vpenjanja podnebnih in okoljskih vsebin v šolski prostor je primer problemskega pristopa k pouku biologije, osveščanja dijakov, lokalne skupnosti in širše okolice o pereči okoljski problematiki, s katero se nenehno srečujemo v vsakdanjem življenju. Naveden primer proučevanja mikroplastike v rdečeokah na območju reke Mure sem vključila v razlago biologije pri vsebinah ekologije in varstva okolja ter anatomija in fiziologija človeka primerjalno.

V ekološke vsebine sem izsledke raziskave lahko umestila v poglavje Prehranjevalne verige in Bioakumulacija, v Onesnaževanje voda in v Varstvo narave.

V vsebine Anatomije in fiziologije človeka primerjalno sem izsledke lahko umestila v vsebine Imunskega sistema, Prebavila in Obtočila.

Mikroplastika v celinskih vodah je zelo aktualen in zelo pereč problem, zavedanje o tem po objavi izsledkov naše raziskave počasi prodira v slovenski prostor in tudi širše. Mikroplastiko danes žal najdemo že v vseh ekosistemih in biomih. Prisotna je že tudi v najbolj oddaljenih polarnih območjih in podzemnih jamah, ki so najbolj občutljivi biomi in ekosistemi na Zemlji. Če nam kot učiteljem o perečem problemu mikroplastike uspe osvestiti čim več dijakov, bodočih intelektualcev in ljudi okrog sebe, smo naredili zelo veliko. Zavedati se moramo, da sleherna plastika, ki se pojavi na tržišču, tudi prej ko slej pristane v naravi, kjer pod vplivom abiotičnih dejavnikov vedno bolj razpada na mikrodelce, ki na koncu pristanejo v posameznih členih prehranjevalnih verig. Pri osveščanju dijakov in prebivalcev lokalnih skupnosti je zaželeno, da okolici dajemo vzgled z večkratno uporabo oblačil, ki jih lahko nosimo vrsto let. Trudimo se uporabljati oblačila iz »druge roke«, ki so lahko prav tako nekaj posebnega. Ko nam določene aparature s časom odslužijo, razmislimo o njihovem popravilu in ponovni uporabi ter šele, če res ni druge rešitve, se nato odločimo za nakup nove aparature. V trgovinah ne kupujemo plastičnih nosilnih vrečk. Nakupujemo artikle, ki imajo embalažo iz naravnih materialov. Z odgovornim ravnanjem s plastičnimi, sintetičnimi odpadki, nam bo narava neizmerno hvaležna. Prav tako nam bodo neizmerno hvaležni tudi bodoči rodovi na Zemlji.

3. Viri in literatura

- Barbuzano, J. (2019). Rivers Are a Highway for Microplastics into the Ocean. *Eos*. <https://eos.org/articles/rivers-are-a-highway-for-microplastics-into-the-ocean>
- Bellasi, A., Binda, G., Pozzi, A., Galafassi, S., Volta, P., Bettinetti, R. (2020). Microplastic Contamination in Freshwater Environments: A Review, Focusing on Interactions with Sediments and Benthic Organisms. *Environments* 2020. <https://doi.org/10.3390/environments7040030>

- Centa, M. (2016). *Ugotavljanje koncentracij mikroplastike v slovenskih vodotokih in jezerih* [Magistrsko delo, Univerza v Ljubljani, Fakulteta za gradbeništvo in geodezijo]. <http://drugg.fgg.uni-lj.si/5555/>
- Cheung, P.K. in Fok, L. (2017). Characterisation of plastic microbeads in facial scrubs and their estimated emissions in Mainland China. 53–61.
- Consumer Reports. (2019). You're literally eating microplastics. How you can cut down exposure to them. *The Washington Post*. https://www.washingtonpost.com/health/youre-literally-eating-microplastics-how-you-can-cut-down-exposure-to-them/2019/10/04/22ebdfb6-e17a-11e9-8dc8-498eabc129a0_story.html
- Dris, R.; Gasperi, J.; Saad, M.; Mirande, C.; Tassin, B. (2016). Synthetic fibers in atmospheric fallout: A source of microplastics in the environment? 290–293.
- Dris, R., Imhof, H., Sanchez, W., Gasperi, J., Galgani, F., Tassin B., Laforsch, C. (2015) Beyond the ocean: Contamination of freshwater ecosystems with (micro-) plastic particles. *Environmental Chemistry*. <https://hal-enpc.archives-ouvertes.fr/hal-01136690/document>
- Evropski parlament. (2018). *Mikroplastika – izvor, vpliv in rešitve*. <https://www.europarl.europa.eu/news/sl/headlines/society/20181116STO19217/mikroplastika-izvor-vpliv-in-resitve>
- Faure, F., Corbaz, M., Baecher, H., de Alencastro, L. (2012). Pollution due to plastics and microplastics in Lake Geneva and in the Mediterranean Sea. 157-164.
- Free, C. M., Jensen, O. P., Mason, S. A., Eriksen, M., Williamson, N. J., Boldgiv, B. (2014). High-levels of microplastic pollution in a large, remote, mountain lake. *Mar Pollut Bull*. 156–163.
- Florida Fish and Wildlife Conservation Commission. *Fish Anatomy*. <https://myfwc.com/fishing/freshwater/fishing-tips/anatomy/>
- Hofer, R. (1991). Sladkovodne ribe. *Sprehodi v naravo*. Cankarjeva založba.
- Imhof, H. K., Ivleva, N. P., Schmid, J., Niessner, R., Laforsch, C. (2013). Contamination of beach sediments of a subalpine lake with microplastic particles. *Current Biology*.
- Kovač Viršek, M., Jarni, K., Koren, Š. (2017). Mikroplastika v čistilnih napravah - v kolikšni meri so jo čistilne naprave sposobne zadržati. *Zbornik 7. konference*

komunalnega gospodarstva. Ljubljana: GZS, Zbornica komunalnega gospodarstva. 199-208. https://konferenca-komunala.gzs.si/Portals/Portals-Konf-Komunala/Vsebine/2017/II%20DAN_ODVAJANJE_KOVA%C4%8C_VIR%C5%A0EK.pdf

- Kovač Viršek, M. (2019). Pri mikroplastiki še veliko neznank. *V telo mikroplastiko vnašamo tudi s pitno vodo, a so vplivi še slabo raziskani. Delo.* <https://www.delo.si/novice/znanoteh/pri-mikroplastiki-se-veliko-neznank/#>
- Kovač Viršek, M., Lovšin, M. N., Koren, Š., Kržan, A., Peterlin, M. (2017). Microplastics as a vector for the transport of the bacterial fish pathogen species *Aeromonas salmonicida*. *Marine pollution bulletin.* 301–309.
- Kovač Viršek, M., Robič, U., Cerar, N., Jarni, K., Caserman, H., Koren, Š., Suhadolnik, P., Trdan, Š. (2019). Poročilo o delu Inštituta za vode Republike Slovenije za leto 2019: III Razvoj metodologij za področje morskega okolja : III/7 Analiza vnosa makroodpadkov iz vodotokov v morsko okolje in vnosa mikroodpadkov iz vodotokov in odpadnih voda ter določitev stopnje soodvisnosti (pomembna obremenitev) med virom obremenitve in stanjem morskega okolja – nadgradnja metodologije za določitev pomembnih obremenitev na morsko okolje. Ljubljana: Inštitut za vode Republike Slovenije.
- Kuśmierk, N. in Popiołek, M. (2020). Microplastic in freshwater fish from Central European lowland river (Widawa R., SW Poland). <https://link.springer.com/article/10.1007/s11356-020-08031-9>
- Mason, S.A., Garneau, D., Sutton, R., Chu, Y., Ehmann, K., Barnes, J., Fink, P., Papazissimos, D., Rogers, D. L. (2016). Microplastic pollution is widely detected in US municipal wastewater treatment plant effluent. 1045–1054.
- Sanchez, W., Bender, C., Porcher, J.-M. (2014). Wild gudgeons (*Gobio gobio*) from French rivers are contaminated by micropalstics: Preliminary study and first evidence. 98–100.
- Tiseo, I. (2021). Global plastic production 1950-2019. <https://www.statista.com/statistics/282732/global-production-of-plastics-since-1950/>
- Wagner, M. in Lambert, S. (2017). Fresh water microplastics: Emerging Environmental Contaminants?

https://www.researchgate.net/publication/321225506_Freshwater_Microplastics_Emerging_Environmental_Contaminants/link/5a159eaeaca272dfc1ecfb1/download

- Zbyszewski, M., Corcoran, P. (2011). Distribution and Degradation of Fresh Water Plastic Particles Along the Beaches of Lake Huron, Canada. Water, Air, and Soil Pollution.
- Zhang, S., Wang, J., Liu, X., Qu, F., Wang, X., Li, Y., Sun, Y. (2018). Microplastics in the environment: A review of analytical methods, distribution, and biological effects.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S016599361830520X>

Vir slik

- Slika 1: Kovač Viršek, M., Robič, U., Cerar, N., Jarni, K., Caserman, H., Koren, Š., Suhadolnik, P., Trdan, Š. (2019). Poročilo o delu Inštituta za vode Republike Slovenije za leto 2019 : III Razvoj metodologij za področje morskega okolja : III/7 Analiza vnosa makroodpadkov iz vodotokov v morsko okolje in vnosa mikroodpadkov iz vodotokov in odpadnih voda ter določitev stopnje soodvisnosti (pomembna obremenitev) med virom obremenitve in stanjem morskega okolja - nadgradnja metodologije za določitev pomembnih obremenitev na morsko okolje. Ljubljana: Inštitut za vode Republike Slovenije.

Zakaj potrebujemo novo razmišljanje o razmišljanju

Tanja Mavsar Popovič

OŠ Leskovec pri Krškem, Slovenija, tjn.popovic@gmail.com

Povzetek

V sodobnem času je nadarjenost razumljena kot razvijanje nadarjenega vedenja, zato je pri delu z učenci potrebno upoštevati tudi igro, kot najvišjo stopnjo otrokovega razvoja in učiti otroke razmišljati. V razmišljanje morajo vključevati svoja čustva oz. zaznave, da lahko razvijajo ustvarjalno razmišljanje in naredijo karkoli novega. S tem namenom so bile mlajšim učencem ponujene ustvarjalne delavnice, Iskrice. Aktivnosti so bile oblikovane tako, da so bile malce nenavadne, zabavne in so v učencih vzbudile radovednost ter sprostile njihove zadržke. Sprejemali so vse možne ideje, saj pri tem kar so počeli, ni bilo pravih in napačnih rešitev. Pomemben je bil odmik od vsakodnevnih in pričakovanih, k bolj izvirnim in fleksibilnim rešitvam. Skozi delo so bili zaznani tudi nekateri dvojno izjemni učenci, ki bi drugače morda ostali spregledani.

Ključne besede: razvijanje nadarjenega vedenja, ustvarjalno razmišljanje, zaznava, izvirnost.

Why we need a new way of thinking about thinking

Abstract

In modern times, aptitude is known as the development of gifted behaviour. Therefore, when working with children, it is essential to take into consideration the play as the highest level of child's development, and to teach children how to think. Feelings or perceptions must be included in their thinking, so that creative thinking can be developed and something new can be done. With this aim in mind, creative workshops called Iskrice, have been offered to younger pupils. The activities have been designed in such a way that they were a bit unusual, fun, aroused the curiosity of the students and released their impediment. They have accepted all possible ideas, because there

weren't right or wrong solutions to the work they did. It was important to move away from the everyday and expected, towards the more original and flexible solutions. Through work, some double exceptional pupils have been perceived, who might otherwise be overlooked.

Keywords: developing gifted behaviour, creative thinking, perception, originality

1. Uvod

Zgodovina je polna zabavnih in malo manj zabavnih zgodb slavnih in nadarjenih ljudi, katerih talentiranost je bila v času šolanja spregledana in neodkrita.

Tako je glasbeni učitelj malega Bethovna izjavil, da je kot skladatelj nemogoč, Roald Dahl je bil pri angleškem jeziku ocenjen kot eden najbolj lenih in nepismenih ljudi, Einstein, pa naj bi bil mentalno počasen, nedružaben in večno zatopljen v svoje sanjarije (Georg,1997).

Dandanes v naših šolah nadarjenost pri učencih načrtno odkrivamo, kar pa ne pomeni, da so odkriti prav vsi učenci. Posebno pozornost je potrebno nameniti tistim, ki živijo v nespodbudnem in depriviligiranem socialnem okolju, tistim, ki so morda dvojno izjemni ali imajo čustvene težave in so v šoli lahko učno manj uspešni, kot bi to pričakovali za nadarjene učence. Ponujati moramo široko paleto ustvarjalnih aktivnosti in prilagajati pouk, da bi spodbujali in bolje prepoznavali učence, ki v sebi nosijo dragocene iskrice. Hkrati pa je potrebno razumeti razlike in podobnosti med nadarjenostjo in talentiranostjo, ter pomen reaktivnega in proaktivnega razmišljanja v povezavi z vključevanjem čustev.

2. Kaj je nadarjenost in talentiranost, ter kaj ustvarjalnost

Zaradi novih spoznanj se je pojmovanje nadarjenosti v sodobnem času premaknilo od biti nadarjen, do razvijanja nadarjenosti pri nekaterih učencih, v nekem času in v nekaterih okoliščinah. Ta trikotni koncept predpostavlja, da se nadarjenost lahko pokaže v različnem času in različnih okoliščinah. Nadarjenost tako ni več statični in absolutni pojem, temveč relativni in dinamični koncept (Ferbežar, 2002).

Zavedati se moramo tudi dejstva, da nadarjeni (na celi vrsti področij) in talentirani (na enem področju) niso homogena skupina, temveč jih loči cela paleta različnosti, vendar je pogosto obojim skupna kreativnost. Lahko kažejo tudi nadpovprečno zavzetost in sposobnost, ki nista vedno skladni z družbenimi normami in učnim načrtom. Tako pri kakšnem predmetu v šoli lahko obiskujejo tudi dopolnilni pouk (Georg, 1997). Ferbežar (2002) pojasnjuje še eno razsežnost, namreč ločevati moramo tudi med nadarjenostjo in ustvarjalnostjo. Niso vsi nadarjeni (ki na testih izkazujejo intelektualno nadpovprečnost) tudi ustvarjalni in obratno.

Manj inteligentni ljudje imajo sicer manj možnosti za izredne ustvarjalne dosežke, pri visoko inteligentnih pa so pri tem zelo velike razlike. Nekateri so bolj, drugi manj ustvarjalni, nekateri pa sploh niso. Na primer, književna ustvarjalnost ne zahteva tako visoke stopnje logično-abstraktnega mišljenja, kot to zahteva ustvarjalnost na področju jedrske fizike (Marentič Požarnik, 2019).

Na razvoj ustvarjalnosti lahko vplivamo tudi s spodbujanjem ustvarjalnega mišljenja. To pomeni, da moramo posvečati več pozornosti razmišljanju. Tradicionalno se poudarja predvsem reaktivna (reagiramo na to, kar nekdo postavi pred nas) vloga razmišljanja, kot so kritično razmišljanje, razpravljanje, analiziranje in logika. To je seveda zelo pomembno, vendar je zelo pomembno tudi konstruktivno, ustvarjalno in produktivno razmišljanje. Osrednjo vlogo pri razmišljanju igrajo tudi čustva, občutki in intuicija, pa tudi humor. Namen razmišljanja je namreč urediti svet (v naših) glavah tako, da bomo čustva učinkovito uporabljali, saj na koncu izbirajo in odločajo prav čustva. Gre torej zato, da čustva v pravem trenutku vključimo ali izključimo. Le tako lahko delujemo proaktivno in povzročimo, da se naredi nekaj novega (de Bono, 2014).

Ustvarjalnost definirajo originalnost/izvirnost (edinstvene in redke ideje), fluentnost/tekočnost (hitro, lahkotno in domišljijsko izmišljanje številnih odgovorov, tekoče izražanje), fleksibilnost/prilagodljivost (hitro iskanje drugih rešitev, v socialnem, perceptivnem in kognitivnem smislu) in elaboracija/izvedba (omogoča preverljivost in uporabnost idej, izdelkov) (Cvetković Lay in Pečjak, 2004).

Spodbujanje ustvarjalnosti v šoli

Smisel spodbujanja razvoja ustvarjalnosti v šoli je v maksimalnem razvoju učenčevih ustvarjalnih potencialov. Kljub zavedanju o pomembnosti ustvarjalnosti, je razkorak

med tem kako naj bi spodbujali ustvarjalnost in kako se lotevamo spodbujanja le te v šoli, še vedno velik. Z ustrežno spodbudo bi lahko zmanjšali znani pojav upada ustvarjalnosti od otroštva do odraslosti (Bezić, 2012).

Kako pa lahko spodbujamo ustvarjalnost in razvijamo nadarjenost?

Učence lahko spodbujamo k izražanju divjih, neumnih idej, k izmišljanju novih problemov, postavljamo odprta vprašanja, dopustimo deževanje idej, oblikujemo varno okolje, da si bodo učenci upali pokazati ustvarjalnost, spodbujamo lahko različne poti reševanja nalog, spodbujamo k sodelovanju, h kreativnemu izražanju, postavljamo uganke, paradokse, pozitivno ovrednotimo divergentne odgovore, napeljemo otroke k izumljanju itd. (Marentič Požarnik, 2019).

Pri nas na šoli je na voljo veliko različnih dejavnosti za starejše nadarjene učence, imajo izdelane tudi individualizirane programe, ki jim nekateri bolj, drugi manj sledijo. Tako sem se odločila tudi mlajšim ponuditi malo drugačne, malo bolj nenavadne aktivnosti – Iskrice. Namenjene so bile otrokom v prvi triadi. V program sem poskušala zajeti čim več področij in elementov, ki lahko prispevajo k razvijanju ustvarjalnosti pri nadarjenih in talentiranih učencih.

Med njimi je zelo pomembna elementarna igra, saj v največji meri zagotavlja enotnost med gibalnim, čustvenim in socialnim razvojem (Videmšek idr., 2002). Družabne motorične igre zagotovo napeljejo otroke k smehu, razvijajo propriocepcijo in utrjujejo socialne stike. Aktivnosti kot so tek, skakanje, poskakovanje, dvigovanje in potiskanje, zahtevajo uporabo velikih mišic telesa, ki stimulirajo male možgane, da sproščajo pomirjujoče hormone (Sher, 2009).

Odlične so igre iz knjige *Early Intervention Games*, ki so namenjene razvijanju senzorne integracije, ki odločilno vpliva tako na učenje in vedenje, kot tudi na čustvovanje. Igre, ki sem jih izbrala iz knjige *Slepa miš, ti loviš*, razvijajo domišljijo, govor, sodelovanje, sposobnosti zaznavanja, opazovanja, pozornosti, motorične sposobnosti itd. V skupini šestletnikov smo se posvetili tehnični dejavnosti ter izdelovanju uporabnih izdelkov iz embalaže. Konstruirali smo uporabno igračo – omaro, ki je kasneje služila tudi igri. Otroci so se srečali s celovito tehniško dokumentacijo, spoznali gradiva kot so lepenka, jeklo in baker. Pri delu so uporabljali kovice, tečaje, plutovinaste zamaške za ročaje in različna orodja. Izdelali in sestavili so štiridelno omaro, ki je bila funkcionalna in je imela prave tečaje. Lahko so jo

uporabljali za shranjevanje ter skupinsko ustvarjalno igro. Omaro so preizkusili, razstavili in razmišljali na kakšen način bi jo izboljšali in ponovno sestavili.

V drugem in tretjem razredu smo izdelovali križanke, pisali zgodbe, sestavljali uganke, izdelovali kratke stripe in se ukvarjali z matematično umetnostjo, na drugačen način. Reševali so naloge, ki so imele nenavadne izzive: kako bi dinozavru umili zobe, risali so hišo pod morjem, v kateri bi lahko živel, na več načinov so dokončali začete risbe ali zgodbe. Razmišljali so na kakšen način bi lahko prodali nenavadne predmete, na plakatih so načrtovali neobičajne dinozavre, z izjemnimi lastnostmi, ter jih izdelali - kaširali iz odpadnega materiala (papirja, plastenk, zamaškov). Razmišljali so kaj bi bilo, če bi dinozavri živel še danes in o podobnih, kaj pa če..., situacijah. Izvedli so nekatere eksperimente, npr. zakaj jajce plava in ugotovitve zapisali na delovne liste. Reševali so obrnjene, absurdne slikovne in besedne situacije, oz. verbalno-semantične naloge. Sprva so bili ob neobičajnih nalogah zadržani, sčasoma pa so se sprostili in v aktivnostih uživali. Za učence, ki so imeli z nalogami težave, sem pripravila bolj običajne naloge, npr. križanke ali uganke niso izdelovali, ampak pa so jih reševali ipd. Tako so lahko izbrali takšne, ki so jim bolj ustrezale. V skupini je bil tudi tretješolec, ki je imel velike težave z branjem in pisanjem. Z njim sem delala tudi na urah ISP, saj učno ni bil ravno uspešen. Izvedla sem test MBP in ugotovila, da ima specifične učne težave na področju branja in pisanja, zaradi česar se je tovrstnim dejavnostim izogibal. Na ustvarjalnih delavnicah pa je imel izredno rad naloge, ki so bile povezane s tehniko. Tako sva obiskovala tudi hišnika, ki mu je razkazal svojo delavnico in šolsko strojnico. Fant je bil navdušen in končno je bil pripravljen tudi kaj napisati. Dajala sem mu nenavadne in tehniške izzive in po mesecu dni smo opazili tudi napredek na področju branja in pisanja. Na koncu šolskega leta smo utrinke z naših delavnic zbrali v reviji Iskrice.

3. Zaključek

Skozi opisane aktivnosti je bilo mogoče zaznati otroke, ki so imeli visok intelektualni potencial, tiste, ki so bili talentirani na posameznem področju in tudi tiste, ki so bili ustvarjalni. Po ustvarjalnosti sta izjemno izstopala deček in deklica, ki sta znala tudi zelo konstruktivno sodelovati. Naloge so bile zastavljene tako, da sem lahko opazovala, koliko različnih, izvirnih, nenavadnih in redkih idej je imel posameznik, kako hitro in tekoče jih je nizal in tudi, kako se je lotil dela. Tisti, ki so jim bile nenavadne naloge velik izziv, so delali z veliko vnemo in energijo, ter iskricami v očeh. Deček z bralno-napisovalnimi težavami je na psihološkem testiranju dosegel visoko nadpovprečne rezultate in kaj lahko bi spregledali njegovo dvojno izjemnost, saj v razredu svoje nadarjenosti ni izkazoval, ravno nasprotno. Več otrok iz skupine je bilo vključenih tudi v postopek identifikacije nadarjenih. Na psihološkem testiranju so dosegli nadpovprečne rezultate, nekateri so se izkazali za talentirane na posameznih področjih, en sam pa je bil visoko nadpovprečen (poleg ostalih testov) tudi na testu ustvarjalnosti. Naloge, ki spodbujajo ustvarjalnost, so torej pomembna obogatitev pouka, hkrati pa lahko strokovni delavci skozi takšne aktivnosti pridobijo za otrokov razvoj izjemno pomembne informacije.

4. Literatura:

Bezić, T. (ur.). (2012). Vzgojno-izobraževalno delo z nadarjenimi učenci osnovne šole: priročnik. Ljubljana. Zavod RS za šolstvo.

Cvetković Lay, J., Pečjak V. (2004). Možeš i drugčije: priručnik s vježbama za poticanje kreativnog mišljenja. Zagreb. Alinea: Centar za poticanje darovitosti djeteta »Bistrić«.

De Bono, E. (2014). Naučite svojega otroka razmišljati. Maribor. Založba Rotis.

Ferbežar, I. (2002). Celovitost nadarjenosti. Nova Gorica. Založba EDUCA.

Georg, D. (1997). Nadarjeni otrok kot izziv. Ljubljana. Zavod republike Slovenije za šolstvo.

Marentič Požarnik, B. (2019). *Psihologija učenja in pouka: od poučevanja k učenju* (2. prenovljena izd). DZS.

Sher. B., (2009). Early Intervention Games: fun, joyful, ways to develop social and motor skills in children with autism spectrum or sensory processing disorders. San Francisco. Jossey-Bass.

Videmšek, M., Šiler, B. in Fišer, P. (2002). Slepa miš, ti loviš! Ustvarjalne gibalne igre za otroke. Ljubljana. Fakulteta za šport. Inštitut za šport.

PAMETNO SELO- PAMETNA ŠKOLA

Đurđica Babić

Osnovna škola „Mijat Stojanović“ Babina Greda, Hrvatska

durdica.babic1@skole.hr

Sažetak

Osnovna škola „Mijat Stojanović“ samostalno je prijavila i provodi projekt "Mogućnosti pametnog sela" kojim se pruža podrška učiteljima kroz suradnju s mentorskom školom Brundalen iz Norveške. Ciljevi projekta su: jačanje vještina i kompetencija učitelja kroz obrazovne aktivnosti i studijska putovanja, popularizacija STEM-a usmjerenog na djecu, darovite učenike, mlade i opću populaciju i poticanje aktivnog građanstva. Postavljene ciljeve planiramo postići putem edukacija, studijskih posjeta, implementacijom stečenih vještina u podučavanju, razvojem i primjenom novih modela podučavanja u STEM-u, revidiranjem školskih kurikuluma u području STEM-a i aktivnog građanstva. Svrha izlaganja je predstaviti primjer dobre prakse i pokazati da i male škole iz ruralnih područja mogu biti predvodnici digitalne transformacije škola koristeći kapacitete lokalne zajednice i ljudske potencijale odgojno-obrazovnih ustanova.

Ključne riječi: obrazovanje, STEM, projekt, robotika, pametno selo, međunarodna suradnja, daroviti učenici

SMART VILLAGE- SMART SCHOOL

Abstract:

Primary school „Mijat Stojanović“ independently applied and has been implementing project „Capabilities of a smart village“. Main goal is to empower teachers, encourage

and promote STEM subjects to raise awareness among pupils, gifted students, youngsters and general population to improve education skills and competences in STEM area and develop active citizenship in cooperation with mentoring school of Brundalen from the Kingdom of Norway. Purpose of project will be accomplished through activities such as training courses, study visits, educations, informal programs in STEM area, development of new teaching model in STEM, revision school curriculum in STEM area and active citizenship. Purpose of this presentation is to present an example of good practice that small school from rural area can lead digital transformation using capacities of local community and school's human potentials.

Key word: education, STEM, project, robotics, smart village, bilateral cooperation, gifted students

1. Pametno selo- pametna škola

1.1. O projektu

Osnovna škola „Mijat Stojanović“ provodi projekt "Mogućnosti pametnog sela" kojim će se pružiti podrška učiteljima i drugim odgojno-obrazovnim djelatnicima škole kroz suradnju s mentorskom školom Brundalen iz Kraljevine Norveške. Projekt "Mogućnosti pametnog sela", vrijedan 115.950,32 Eura, financiran je sredstvima EGP financijskog mehanizma za razdoblje 2014. - 2021. uz nacionalno sufinanciranje RH. Potpore EGP financijskog mehanizma predstavljaju doprinos Islanda, Lihtenštajna i Norveške zelenoj, konkurentnoj i uključivoj Europi.² Prioritetna tematska područja obuhvaćena projektom su STEM u odgoju i obrazovanju, aktivno građanstvo, poticanje mladih na razmišljanje o održivom razvoju te edukacijska robotika i 3D modeliranje. Ciljevi projekta su:

² Možnosti pametnog sela <https://mops.com.hr/> . Pristupljeno 13.1.2023.

- Jačanje vještina i kompetencija učitelja i drugih odgojno-obrazovnih djelatnika škole kroz obrazovne aktivnosti i studijska putovanja
- Popularizacija STEM-a usmjerenog na djecu, darovite učenike, mlade i opću populaciju
- Poticanje aktivnog građanstva

1.2. Projektne aktivnosti

Postavljene ciljeve ostvaruju se kroz edukacije, primjenom neformalnih programa izobrazbe u područjima STEM-a, razvojem i primjenom novih modela podučavanja u STEM-u, revidiranjem školskih kurikuluma u području STEM-a i aktivnog građanstva te kroz studijske posjete u RH i Kraljevini Norveškoj, a uz pomoć partnerske škole Brundalen, čime se ostvaruje institucionalnu suradnju za razmjenu znanja i dobrih praksi o vještinama i kompetencijama.

Prema Smjernicama za strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije definirane kroz cjelinu osnovnog i srednje školskog obrazovanja (2014) projekt „Mogućnosti pametnog sela“ obuhvaća sve navedene preporuke i elemente gdje je naglasak stavljen na dostupno obrazovanje u STEM-u na svim razinama, odgoj i izgradnja sustava vrijednosti, provođenje politike dodatnog obrazovanja i pružanja potpore nastavnicima i uključivanja gospodarskog sektora u obrazovni proces. Nastavak projekta ogleda se u inovativnom pristupu osnaživanju kapaciteta institucija te javnih lokalnih i regionalnih politika, posebice Osnovne škole „Mijat Stojanović“ sa ciljem osnaživanja ljudskih potencijala i popularizacije STEM-a u. Nastavak projekta obuhvaća inovativne metode pristupa i sadržaja aktivnosti kroz revidirana 3 kurikuluma za Klubove mladih znanstvenika i tehničara te Volonterski klub.

Škola u Babinoj Gredi postojeće izvannastavne aktivnosti Robotike, Mladih znanstvenika, Kluba mladih tehničara i Volonterskog kluba nadogradila je nabavom opreme (Lego roboti, oprema za 3D printere, oprema Tinker LABS) i edukacijom učitelja – voditelja aktivnosti. Jedan od rezultata projekta bit će i uključivanje škole u natjecanje First Lego League, čime škola postaje prva škola sudionik iz istočne regije Hrvatske.

1.3. Iskustvo norveškog obrazovnog sustava

Ukupno deset zaposlenika škole boravilo je u posjetu mentorskoj školi Brundalen koja se nalazi u sveučilišnom gradu Trondheimu, u Kraljevini Norveškoj. Mentorska škola ima veliko iskustvo s korištenjem IKT tehnologije u nastavnom procesu, razvijen STEM pristup učenju, iako je glavni cilj norveškog obrazovnog sustava da svi učenici steknu određene temeljne vještine i prate se isključivo formativnim vrednovanjem. Tijekom posjeta učiteljima iz Babine Grede pružen je uvid u koncept nastave te kako STEM potiče učenike na logičko razmišljanje, povezivanje i kritičko razmišljanje. Imali su priliku upoznati ekipu Pink Cowboys koju čine učenici njihove škole, a sudionici su LEGO Leagua. Učenici su 2022. godine pobijedili na natjecanju na Skandinavskom kupu čime su osigurali nastup na svjetskom natjecanju u Brazilu. Riječ je o međunarodnom, multidisciplinarnom istraživačkom program koji želi u djeci probuditi znanstvenika koji će promišljati o problemima oko sebe i tražiti način kako ih riješiti. U sklopu natjecanja timovi moraju pronaći i istraživati rješenje na aktualan problem iz lokalne zajednice vezan uz trenutnu temu. Prošlogodišnja tema je bila skladištenje, a ovogodišnja je energija. Natjecanje ima nekoliko kategorija u kojima sudjeluju ekipe učenika. Na susretu uživo ekipe predstavljaju svoj projekt u 5 minuta koristeći plakate, intervju, igre, pjesme, kostime), te rješavaju robotsku igru na poligonu (predstavljanje tehničkog dizajna robota i demonstraciju rješenja problema). Ocjenjuje se samostalnost učenika u rješavanju problema, demonstracija i timski duh ekipe.³

Mentorska škola kao i ostale gradske škole surađuju s lokalnim Znanstvenim centrom na način da škola identificira darovite učenike koje upućuje u centar gdje učenici jednom tjedno umjesto na nastavi borave u centru gdje ih se potiče na sudjelovanje u kreativnim aktivnostima, ali s naglaskom na STEM aktivnostima (modelarstvo, programiranje, robotika). Nakon studijskog putovanja učitelji su u evaluacijskom upitniku naveli pozitivne stvari koje su uočili u radu mentorske škole: opuštenost, prilagodljivost u organizaciji rada, pozitivna komunikacija, fleksibilnost u radu i organiziranju rasporeda, nema ocjena i nikakvih provjera znanja, nema e- dnevnika,

³ Službena hrvatska stranica FIRST LEGO League natjecanja <https://fllcroatia.org/> .Pristupljeno 13.1.2023.

dvije učiteljice na satu, puno manje administrativnih obaveza za nastavnike, pozitivno ozračje među zaposlenicima, motiviranost za rad i razvoj profesionalnih vještina, suradnja između učenika, opremljenost škole, fleksibilni raspored sati, odnos učitelja i učenika, inkluzivni pristup obrazovanju, podrška lokalne zajednice školi, kurikulumi, način organizacije nastave, timski rad i suradnja između učitelja, nema školskog zvona, malena količina gradiva, nastava je orijentirana na učenika i poticanje njegove kreativnosti, od samog početka radi se na učenikovoj svijesti o sebi i svojim mogućnostima, naglasak je na samostalnosti učenika u potrazi za odgovorima i informacijama. Nastavak suradnje s mentorskom školom ogleda se kroz održavanje webinarima koje vode zaposlenici škole i suradnici škole. Za webinarne su planirane teme: norveški obrazovni sustav, primjeri rada s darovitim učenicima, suradnja sa Znanstvenim centrom, LEGO League natjecanje, STEM u razrednoj nastavi, vođeno čitanje, organizacija projektnih aktivnosti u nastavi i organizacija školskog jubileja. Naučeno i usvojeno učitelji i ostali odgojno-obrazovni djelatnici škole u Babinoj Gredi demonstrirat će na Danima otvorenih vrata škole za kada je planiran dolazak učitelja iz Norveške u mentorski posjet.

1.4. Primjena norveškog modela u školi u Babinoj Gredi

Učitelji koji su posjetili norvešku školi u evaluaciji su naveli što bi se trebalo i moglo primijeniti u radu škole: metode rada s učenicima (istraživačka nastava, nastava kroz igru, rad na projektima, rad na rješavanju problema), primijeniti njihove izvannastavne aktivnosti u školi, poticati učenike na samoevaluaciju i evaluaciju, primijeniti primjer održavanja individualnih razgovora s roditeljima i učenicima koji vode razgovor, primijeniti STEM u 1. i 2.razredima s robotima, kontinuirano profesionalno usavršavanje učitelja, tjedni sastanci učitelja, organizaciju rada za vrijeme nastave (učenici u nižim razredima ne provode nastavni sat sjedeći na jednom mjestu nego su aktivni i pokretni), uključivanje uže i šire zajednice u rad škole (sponzoriranje aktivnosti), otvorenost za timski rad i predmetnu povezanost (npr. kroz izvannastavne aktivnosti), miješanje generacija na nastavi i izvannastavnim aktivnostima.

Od navedenog škola u Babinoj Gredi u radu je primijenila nekoliko prioriternih područja:

- Unaprjeđena suradnja s roditeljima kroz organizaciju informativnih razgovora u predmetnoj nastavi na kojima sudjeluje učenik, roditelj i razrednik, razgovor moderira i vodi učenik kroz izlaganje o sebi, odnosu prema radu, vršnjacima i preprekama na koje nailazi. Kroz razgovor učenik uz podršku roditelja i razrednika definira problem i postavlja ciljeve za napredak kao i rok izvršenja te zakazuju sljedeći razgovor za drugo polugodište na kojem će utvrditi jesu li ciljevi ostvareni.
- Uvođenje STEM- robotike u razrednoj nastavi (nabava robota miševa za 1. i 2. razrede i korištenje u nastavi)
- Pripreme za rad s darovitim učenicima kroz edukaciju učitelja: Poticanje kreativnosti i problemski usmjerena nastava, Mala škola životnih vještina: građanski aktivizam, Edukacijska robotika i STEM trening Tinker labs i Nastava pomoću 3D modela; suradnja s roditeljima darovitih učenika (okrugli stol, predavanja), razvijanje novih kurikuluma izvannastavnih aktivnosti u koje će se uključiti i daroviti učenici.

Sudjelovanjem u projektu učiteljima i drugim odgojno-obrazovnim djelatnicima pružena je podrška u razvoju STEM vještina, educirani su u području primjene suvremene tehnologije u poučavanju i aktivnom građanstvu. Projekt je omogućio školi značajna bespovratna sredstva za provedbu edukacija, nabavu opreme (robotika, didaktička pomagala, opremanje kabineta biologije) i studijska putovanja učitelja.

2. Zaključak

Projekt „Mogućnosti pametnog sela“ unapređuje kapacitete te potiče i promiče razvoj i usavršavanje vještina i kompetencija poučavanja u STEM području i aktivnom građanstvu za zaposlenike nositelja Osnovnu školu „Mijat Stojanović“ koja kroz projekt jača svoju institucionalnu suradnju u razmjeni znanja i dobrih praksi te unaprjeđenje kapaciteta sa partnerskom školom iz Kraljevine Norveške u obliku mentorstva.

Projekt "Mogućnosti pametnog sela" primjer je izvrsne implementacije postojećih znanja i vještina stečenih u Carnetovom pilot projektu e-Škole na temelju kojih je škola postala digitalno zrela i povezivanja s lokalnom zajednicom kroz inovativni pristup osnaživanja kapaciteta Osnovne škole „Mijat Stojanović“, sa ciljem osnaživanja

ljudskih potencijala kako bi se popularizirao STEM usmjerenu na djecu, mlade i opću populaciju.

3. Izvori i literatura

Mogućnosti pametnog sela <https://mops.com.hr/>. Pristupljeno 13.1.2023.

Službena hrvatska stranica FIRST LEGO League natjecanja <https://fllcroatia.org/> . Pristupljeno 13.1.2023.

Mornar, Vedran (2014). Nove boje znanja: strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. Pristupljeno 13.1.2023.

4. Prilozi



PAMETNO SELO

PROJEKT: Mogućnosti pametnog sela

NOSITELJ PROJEKTA: OŠ "Mijat Stojanović"

Babina Greda

PARTNER: Brundalen Elementary School,
Kraljevina Norveška

Projekt "Mogućnosti pametnog sela" financira se iz Financijskog mehanizma
Europskog gospodarskog prostora za razdoblje od 2014. do 2021.

www.eeagrants.org

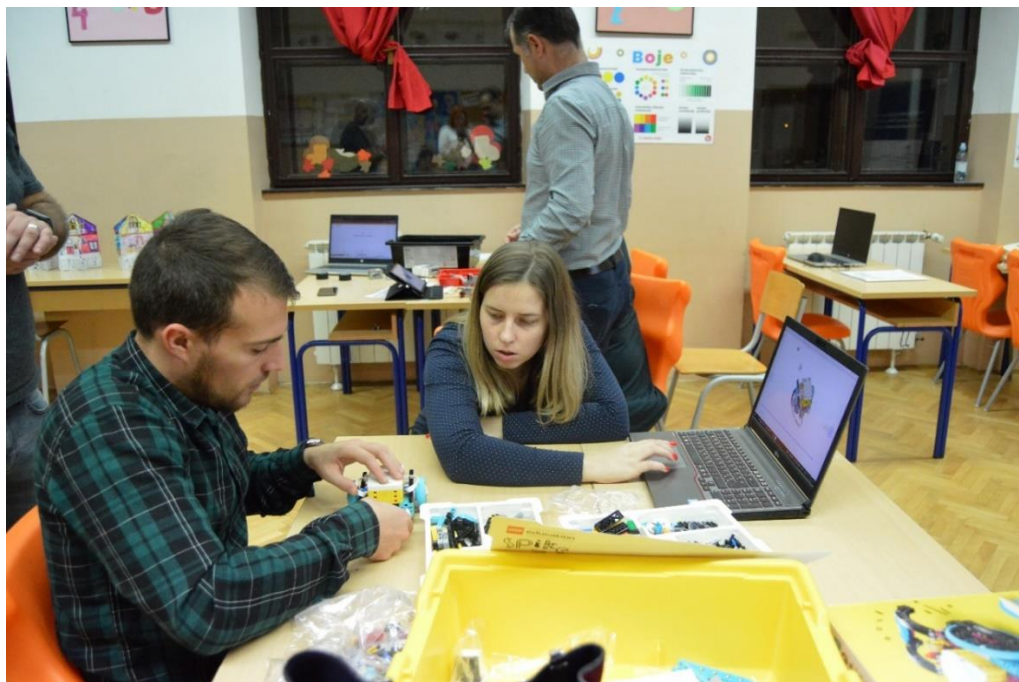
www.eeagrants.hr

www.mops.com.hr

Slika 1: Plakat projekta „Mogućnosti pametnog sela“



Slika 2: Studijski posjeti Brundalen školi u Trondheimu. Na slici ekipa Pink cowboys



Slika 3: Učitelji informatike OŠ „Mijat Stojanović“ na edukaciji robotike



Slika 4: Edukacija robotika u OŠ „Mijat Stojanović“



Slika 5: LEGO spike setovi u školi za rad s učenicima

DIFERENCIJACIJA

UZ UVAŽAVANJE SOCIO-EMOCIONALNIH POTREBA (NE)DAROVITIH UČENIKA

Jasminka Belščak, mag. inf., izvrstan savjetnik

RITHA/ECHA Practitioner in Gifted Education

Osnovna škola Petrijanec, Petrijanec, Republika Hrvatska

jasminka.belscak@skole.hr

Nina Glavan, mag. soc. paed., mentor

RITHA/ECHA Practitioner in Gifted Education

Osnovna škola Šime Budinića, Zadar, Republika Hrvatska

nina.glavan1@skole.hr

Sažetak

Prilikom kreiranja nastavnih aktivnosti potrebno je odrediti koji učenik će kojim zahtjevima moći udovoljiti te naučiti voditi brigu o njihovim sposobnostima, socijalnim i emocionalnim karakteristikama i potrebama. Na uspješnost (ne)darovitih učenika utječe motivacija koju je moguće postići pomoću nastavnih strategija poput diferencijacije. Diferencijacija, diferencirana instrukcija (DI) je inovativna nastavna metoda kojom se nastavni proces diferencira kroz 5 područja s osnovnim ciljem povećanja uspješnosti učenika. DI u kojoj se uvažavaju socijalne i emocionalne potrebe (ne)darovitih učenika pridonosi pružanju podrške učiteljima (i učenicima) u prepoznavanju potencijala i talenata učenika. DI olakšava inkluziju učenika razlikih sposobnosti i karakteristika u mješovite razrede.

Ključne riječi: diferencijacija, diferencirana instrukcija (DI), socio-emocionalne potrebe, (ne)daroviti učenici

Abstract

When creating teaching activities, it is necessary to determine which student will be able to meet which requirements and learn to take care of their abilities, social and emotional characteristics and needs. The success of (non)gifted students is influenced by motivation, which can be achieved using teaching strategies such as differentiation. Differentiation, differentiated instruction (DI) is an innovative teaching method that differentiates the teaching process through 5 areas with the basic goal of increasing student performance. DI in which the social and emotional needs of (non)gifted students are respected contributes to providing support to teachers (and students) in recognizing students' potential and talents. DI facilitates the inclusion of students of different abilities and characteristics in mixed classes.

Key words: differentiation, differentiated instruction (DI), socio-emotional needs, (non)gifted students

1. Diferencijacija (DI)

1.1. Osnovne informacije o DI

DI je inovativna metoda koja poboljšava rezultate tj. povećava razinu usvojenosti ishoda učenja jer pomaže učenicima u efikasnijem i boljem razumijevanju. Uz DI povećava se uključenost, aktivnost i ljubav prema učenju. Osnovni zadatak primjene DI je uvažavanje individualnih potreba učenika čime se kod učenika povećava samopouzdanje i samozadovoljstvo (Tomlinson, 2014). DI je učiteljev proaktivan odgovor na potrebe učenika oblikovan načinom razmišljanja i vođen općim načelima diferencijacije. Prema Tomlinsonu i Moonu (2013) načela diferencijacije su: poticajno i

podržavajuće okruženje, kvalitetan kurikulum, procjena za povratnu informaciju, nastava prilagođena različitosti učenika, mentorstvo učenika. DI se odnosi na sustavni pristup planiranju kurikuluma i nastave za akademski različite učenike. Idejna začetnica DI je Carol Ann Tomlinson.

1.2. Elementi DI

Prema Tomlinson i Strickland (2005) učitelji mogu diferencirati nastavu kroz 5 elemenata kako bi svaki učenik naučio što je više moguće na što efikasniji način. 5 elemenata DI su: sadržaj, produkt, proces, okruženje za učenje i utjecaj. Elementi su međusobno isprepleteni i nema zadanog niti početka niti kraja, niti smjera tj. redoslijeda provedbe diferencijacije kroz ove elemente.

1.2.1. Sadržaj

Sadržaj je ono što podučavamo i kako učenicima dajemo pristup informacijama i idejama koje su važne. Učitelji mogu diferencirati sadržaj prema dobi, interesu i sposobnostima učenika. Iako sadržaj može biti djelomično propisan raznim zakonskim aktima kao što je u Republici Hrvatskoj **Nacionalni kurikulum** za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, učitelj ima autonomiju u odabiru sadržaja pri čemu je nužno obratiti pozornost na sigurnost i istinitost ponuđenih sadržaja. Kao rezultat autonomije odabira sadržaja moguće je kod učenika potaknuti interes i spremnost za učenje. Upravo zbog autonomije odabira sadržaja i utjecaju na interes učenika, učitelj se treba zapitati na koje sve načine može pomoći učenicima u usvajanju novih znanja i vještina pomoću ponuđene sadržaje.

1.2.2. Produkti ili rezultati

Učenik treba pokazati što je naučio, razumio i mogao učiniti kao rezultat učenja. Taj rezultat učenja ili produkt može biti prezentacija, tekst, video, tvorevina, maketa...Produkt može nastati tijekom učenja, ali i kao konačan rezultat učenja. Diferencijacija rezultata u RH se postiže i kroz tri pristupa vrednovanju: za učenje, kao učenje i naučenog. Za vrednovanje ili evaluaciju je moguće koristiti pitanja otvorenog

tipa, pitanja s ponuđenim odgovorima, igrifikaciju poput tzv. Escape Room, Likertove ljestvice i sl. Diferencijaciju ovog područja potrebno je temeljiti na učenikovim jačim stranama na način da se podržava uspjeh učenika.

1.2.3. Proces

Kroz proces ili aktivnosti učenici pokazuju kako razumiju i "posjeduju" znanje, razumijevanje i vještine bitne za temu. Proces uključuje postupke individualizacije, uparivanje učenika pa čak i rad s cijelim razredom. Proces se može diferencirati uporabom igrifikacije, oluje ideja, simulacija, dramatizacije itd. Učitelj ima autonomiju predlagati aktivnosti za koje smatra kako će biti najefikasnije za učenje.

1.2.4. Okruženje za učenje

Okruženje nisu samo prostori u kojima se uči. Okruženje uključuje i efektivno raspolaganje vremenom kao i ponudu raznolikih materijala za rad. Obzirom na ograničenost vremena na 45 minuta trajanja školskog sata predlaže se primjena vršnjačke pomoći u što većem obimu. Prostor poučavanja treba omogućavati razmještanje opreme tj. namještaja kako bi se omogućio individualni rad ili rad u parovima ili grupama. Učionicu treba opremiti suvremenim, raznolikim i poticajnim materijalima koji potiču učničku maštu i kreativnost.

1.2.5. Utjecaj

Učenici povezuju misli i osjećaje u učionici. Potrebno je dozvoliti greške i davati pozitivne povratne informacije čime se ukazuje na prihvaćenost te tako razvija poticajno okruženje. Pozitivne povratne informacije tj. pozitivna supervizija temelji se na 4 preporuke učitelju: motivacija za formuliranje cilja, pronalaženje kompetencija učenika, rad na napretku i refleksija (Bannink, 2015). Jedna od metoda za koje se pokazalo kako imaju izvrstan utjecaj na učenike tj. njihovu aktivnost, svladavanje raznih edukativnih prepreka i izazova te razumijevanje gradiva jeste Growth Mindset (GM) (Dweck, 2015). Osnovne smjernice za primjenu GM jeste postavljanje otvorenih poticajnih pitanja koje počinju riječima "Što još..." i započinjanje rečenica riječju "Još..."

2. Socio-emocionalne potrebe učenika

2.1 Diferenciranje na temelju karakteristika djeteta

Učitelj može diferencirati sadržaj, proces, produkt, okruženje i utjecaj na temelju procjene sljedećih karakteristika učenika (Tomlinson, Strickland, 2005):

- spremnost na učenje — razina trenutačno usvojenih ishoda, razumijevanje i razina vještina koje učenik ima u vezi s određenim slijedom učenja.
- interes—o čemu učenik voli učiti, razmišljati i raditi. Odnosi se na učenikov afinitet, znatiželju, strast prema određenoj temi ili vještini. (Na primjer, jednom učeniku razlomci mogu biti zanimljivi jer voli glazbu i učitelj mu je priliku istražiti kako su razlomci povezani s glazbom).
- profil učenja - učenikov preferirani način učenja. Neki učenici trebaju raspravljati o konceptima s vršnjacima, drugi bolje rade sami i putem pisanja nego grupne rasprave. Neki lako uče od dijela do cjeline, dok drugi trebaju sagledati širu sliku, neki preferiraju logički ili analitički pristup učenju, treći kreativne lekcije.

2.2 Karakteristike darovite djece

Literatura o DI naglašava (Tomlinson, 2014) fokus na poučavanje cijelog djeteta i fokusiranje ne samo na akademske već i na njegove socijalne i emocionalne potrebe. Da bi poučavali dijete i društveno i akademski, učitelji bi trebali biti dobro obrazovani o posebnim karakteristikama darovitih učenika. Svaki učenik je jedinstven, ali lako prepoznatljive i najzastupljenije socijalne i emocionalne karakteristike darovitih učenika su disharmoničan razvoj u kojem je dijete mentalno napredno, dok emocionalni razvoj zaostaje i prekomjernu nadraženost ili preosjetljivost (Lamont, 2012). Dabrowski je opisao prekomjernu nadraženost (preosjetljivost) u 5 domena. (Alisa i sur., 2013):

- psihomotorna – intenzivno ponašanje, vrpoljenje

- senzualna - intenzivna nervoza oko hrane i drugih osjetilnih podražaja iz okoline, pojačan osjetilni i estetski užitak
- intelektualna - uvijek postavlja izazovna pitanja
- preosjetljivost u području mašte - lako se upija u svijet fantazije zahvaljujući kreativnoj mašti
- emocionalna - lako se rasplače kada ga grde ili kritiziraju.

Učitelji bi trebali prihvatiti karakteristike darovitih kao sredstva u optimizaciji potencijala darovitih učenika. Kada je to moguće, učitelji mogu prilagoditi zadatak kako bi odgovarao njegovim potrebama. Na primjer, učenik s psihomotornom pretjeranom razdražljivošću može se pripremiti zadatak koji uključuje akciju, dok se učeniku s pretjeranom razdražljivošću mašte preporučuje uključivanje fantazije u zadatke (gdje je to moguće). Intelektualna prenadraženost može se zadovoljiti učenjem na temelju rješavanja problema, senzualna izloženošću estetici (npr. upravo takav učenik treba biti odgovaran za kreiranje nekog plakata ili slično).

3. Uobičajeni problemi za implementaciju DI

Provedba diferencijacije može donijeti neke izazove kao što su nedostatak resursa, nedostatak vremena, veća veličina razreda, nedostatak znanja i nedostatak stručnog usavršavanja učitelja. Nedostatak stručnog usavršavanja dovodi do pogrešne percepcije o primjeni, ali i o samom terminu DI (Turner & Solis, 2017). Često se ističu ovi problemi zahtjevne organizacije nastavnog procesa, mješoviti i inkluzivni razredi te dobra priprema i dodatni angažman učitelja.

Kako bi se izazovna i zahtjevna primjena DI olakšala, nužno je učiteljima omogućiti stručno usavršavanje kroz seminare, čitanjem ponuđene literature, primjere dobre prakse i dr. Učitelj koji želi napredovati mora se profesionalno usavršavati i na taj način prihvaćati i provoditi promjene u nastavi.

4. Diferencijacija u praksi

U diferenciranim nastavnim aktivnostima potrebno je imati na umu kako svi učenici nemaju iste sposobnosti niti sklonosti. Za razine usvojenosti nastavnog sadržaja najčešće se predlažu 3 razine: početna, srednja i napredna. Predlaže se unaprijed pripremiti sadržaje iz raznih izvora kao i razne aktivnosti pomoću kojih će se poučavati nastavni sadržaj. Za konačni produkt se predlaže dozvoliti učenicima kreativnost i odabir načina na koji će predstaviti rezultate naučenog ukoliko je to moguće tj. ukoliko nije planirano sumativno vrednovanje. Okruženje za učenje bi trebalo biti poticajno i puno različitih materijala i sredstava za rad. Obzirom kako uz obrazovanje učitelji i odgojno utječu na učenike, nužno je uvažavati njihove socijalne i emocionalne karakteristike te ih poticati na rad pozitivnim povratnim porukama poput korištenja poruka GM. Postoji mnogo načina implementacije DI u nastavni proces i nije nužno diferencirati cijelu nastavnu jedinicu. Za početak je dovoljno diferencirati jednu etapu ili aktivnost kao što je prikazano u slijedećim primjerima.

4.1. Nastavna aktivnost iz školskog predmeta Povijest: I. svjetski rat

Tema:	Aktivnost 1	Aktivnost 2	Aktivnost 3
I. svjetski rat			
Sadržaj/	Učenik objašnjava osnovne činjenice o prvom svjetskom ratu: - Tko je sudjelovao? - Kako je počeo? - Kako je završio?	Učenik objašnjava uzroke i posljedice prvog svjetskog rata	Učenik istražuje (diskutira) postoje li sličnosti između života ljudi nakon prvog svjetskog rata i danas na kraju pandemije
Proces	Individualni/Grupni rad	Individualni/Grupni rad	Individualni/Grupni rad

Produkt	plakat usmena prezentacija	prezentacija digitalnom alatu	u Video prezentacija
---------	-------------------------------	----------------------------------	----------------------

4.2. Nastavna aktivnost iz školskog predmeta Priroda: Energija

Tema:	Aktivnost 1	Aktivnost 2	Aktivnost 3
Energija			
Sadržaj/	Učenici individualno rješavaju radni listić o energiji (navode oblike energije, važnost recikliranja i slično).	Učenici osim poznavanja osnovnih činjenica o energiji predstavljaju na koje načine energija pomaže ljudima u svakodnevnom životu.	Učenici istražuju i diskutiraju o svim energetskim problemima s kojima se društvo susreće i nude načine rješenja.
Proces	Individualni rad	Grupni rad	Individualni/Grupni rad
Produkt	Riješen radni listić	Plakat Ppt prezentacija (po želji)	Samostalno odabiru način prezentacije rezultat

5. Zaključak

Obzirom kako su diferencijaciju autorice implementirale u svojim školama, ali i podučavaju kolege učitelje primjeni metode DI, kao zaključak su navedeni osnovni savjeti i smjernice za primjenu DI:

Prilikom diferencirane nastave planirajte za učenika zadatke koji će mu predstavljati izazov, no ohrabrujte ga ukoliko doživi neuspjeh.

Postavite granice i pravila koja potiču na stvaranje pozitivne klime učenja i kontinuirano podsjećajte na njih.

Pružajte podršku učeniku i kad postigne manje nego što se „od njega očekuje“.

Dajte učeniku poticajne povratne informacije.

Potičite razmišljanje da se iz grešaka uči tj. potičite ih da razvijaju „Growth Mindset“.

6. Izvori i literatura

Alias, A., Rahman, S., Majid R.A., Yassin, M.F. S.(2013). Dabrowski's Overexcitabilities among Gifted Children. Asian Social Science.9(16).
DOI:[10.5539/ass.v9n16p120](https://doi.org/10.5539/ass.v9n16p120)

Bannink, F. (2015). Handbook of Positive Supervision for Supervisors, Facilitators, and Peer Groups. Göttingen, Germany: Hogrefe.

Dweck, C. S. (2015). Growth. British Journal of Educational Psychology, 85(2), 242–245. <https://doi.org/10.1111/bjep.12072>

Lamont, R. T. (2012). The fears and anxieties of gifted learners: Tips for parents and educators. Gifted Child Today, 35(4), 271-276.

Rotigel, J. V. (2003). Understanding the Young Gifted Child: Guidelines for Parents, Families, and Educators. Early Childhood Education Journal, 30, 209-214. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1023331422963>.

Tomlinson, C. A., & Moon, T. R. (2013). Assessment and student success in a differentiated classroom. Alexandria, Va., ASCD.

Tomlinson, C. A., & Strickland, C. A. (2005). Differentiation in Practice: A Resource Guide for Differentiating Curriculum, Grades 9-12. ASCD.

Tomlinson, C. A. (2014). The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of Learners. Association for Supervision and Curriculum Development.

Turner, W. D., & Solis, O. J. (2017). The misnomers of differentiating instruction in large classes. *Journal of Effective Teaching*, 17(3), 64–76.
<http://ezproxy.usq.edu.au/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1176034&site=ehost-live>

DAROVITI ZA SVE PRIKAZ PROJEKTA

Bogdanka Conjar, diplomirana učiteljica, izvrsna savjetnica

1. Uvod

Projekt Daroviti za sve dio je većeg projekta Preventivni program rada s potencijalno darovitim učenicima.

U OŠ Grabrik provodi se identifikacija potencijalno darovitih učenika od 1996./97. godine, i to krajem 3. razreda osnovne škole. Uvjet za identifikaciju je pristanak roditelja. Nakon identifikacije formiraju se dvije grupe učenika A i B smjene s kojima se provode aktivnosti jednom tjedno po 2 školska sata. Jedan školski sat s učenicima radi psihologinja, a jedan učiteljica. Program rada predviđa rad u malim grupama, istraživačku nastavu i projektnu nastavu. Rad psihologinje i učiteljice se dopunjava i podržava. Program rada podrazumijeva dva roditeljska sastanka, jedan početkom školske godine, a drugi krajem školske godine. Na prvom roditeljskom sastanku roditelji dobiju informacije o darovitosti, načinu identifikacije te pregled plana rada psihologinje i učiteljice. Na drugom roditeljskom sastanku kojeg vode učenici, roditeljima se prezentiraju rezultati rada.

1.1. Kako je nastala ideja o kreativnim subotama?

Upravo na drugom roditeljskom sastanku roditelji su redovito postavljali pitanje što će biti s darovitima kada krenu u 5. razred i hoće li se nastaviti rad. Nekoliko godina nismo imali odgovor na ovo pitanje. Roditelji su bili poticatelji za naš daljnji rad. U svrhu podrške darovitim učenicima, u školi je formiran tim za rad s potencijalno darovitim učenicima. Tim broji 13 učitelja koji su iskazali interes za rad s darovitim učenicima. S obzirom da se kontinuirani rad organizira samo s učenicima 4. razreda, tim za rad s darovitima odlučio je organizirati kreativne subote dva puta godišnje, jednom u polugodištu. Ideja je proizašla iz sudjelovanja učitelja i učenika u Školi stvaralaštva

Novigradsko proljeće. Potencijalno daroviti učenici koji su sudjelovali u Školi stvaralaštva Novigradsko proljeće kao i u izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima stjecali su iskustvo vođenja radionica. Njihovo aktivno sudjelovanje kod njih je razvijalo određene kompetencije potrebne za vođenje radionica. Uz podršku mentora, uvijek su se rado odazivali na poziv i kao srednjoškolci.

Jedna kreativna subota je umjetnička, a druga znanstveno-umjetnička. Projekt je u početku nazvan Daroviti za darovite i realiziran je tako da stariji daroviti učenici vode kreativne radionice za mlađe potencijalno darovite učenike. Interes za sudjelovanjem u radionicama iskazali su i ostali učenici, koji nisu identificirani kao potencijalno daroviti. U radionice su redovito pozivani svi učenici koji žele, a voditelji su i dalje bili stariji potencijalno daroviti učenici i tako je projekt dobio naziv Daroviti za sve.

Ciljevi kreativnih subota su:

- briga o identificiranim potencijalno darovitim učenicima od 4. do 8. razreda
- razvijanje samostalnosti i samopouzdanja
- poučavanje složenijim vještinama, razumijevanju i kreativnosti
- unapređivanje kognitivnog, emotivnog i socijalnog u razvoju djece
- poštivanje individualnih potreba i interesa svakog pojedinca
- pružanje mogućnosti samoorganiziranja učenja, primjene i elaboracije znanja
- povezivanje starijih i mlađih potencijalno darovitih učenika
- razvijanje osjećaja zajedništva i suradnje
- povezivanje školskih projekata (Eko škola i Preventivni program)
- poticanje interesa za znanost i umjetnost, popularizirati znanost te istražiti mogućnosti povezivanja znanosti i umjetnosti
- ponuditi potencijalno darovitim učenicima nov, kreativniji način rada koji je prilagođen pojedincu i njegovim specifičnim interesima i sposobnostima
- kroz različite aktivnosti naučiti učenike organiziranju i provedbi slobodnog vremena koje doprinosi njihovom osobnom razvoju, a time i razvoju zajednice u kojoj žive (obitelj, škola,...).

Vremenom, vrata kreativnim subotama otvorili smo potencijalno darovitim učenicima iz ostalih karlovačkih škola. Gosti su nam bili i učenici i učitelji OŠ Turnić iz Rijeke te učenici i učiteljica iz OŠ „Fran Galović“ iz Zagreba.

Koje su pripreme za realizaciju kreativne subote?

Početak školske godine tim za rad s darovitima predlaže datume i teme za kreativne subote. Datumi su povezani s važnim datumima u svijetu i kod nas. Prva tema povezana je s problematikom ekologije i okoliša, a druga s prevencijom ovisnosti i zdravim životnim navikama. Predlažu se učenici voditelji radionica i njihovi mentori. Zadatak mentora je da s učenicima dogovori i pripremi radionicu. Svaka radionica ima svoj naziv. Radionice ponekad vode i učitelji, posebice ako su iz drugih škola. Voditelji radionica i mentori izrađuju plakate i obavijesne panoje o kreativnoj suboti putem kojih se učenici prijavljuju.

1.2. Umjetnička subota

Za umjetničku subotu mentori i voditelji pripremaju radionice koje se odnose na riječ, pokret, zvuk i sliku. To su najčešće likovne radionice, dramske i lutkarske radionice, plesne i glazbene radionice.

Okupljanje u holu škole započinje u 9 sati. Nakon pozdravnih riječi i predstavljanja voditelja radionica, svi prijavljeni učenici raspoređuju se u radionice. Rad u radionicama traje do 10,30. Zajednički doručak svih sudionika uslijedi od 10,30 do 10,45. Poslije doručka učenici se vraćaju u radionice i uvježbavaju prezentaciju. U 11,15 počinje prezentacija u holu škole koja je otvorena široj zajednici. Svi posjetitelji mogu vidjeti rezultate radionica tijekom kreativne subote. Za likovne i oblikovne radionice pripremi se izložba, najprije u školi, a potom i u prostorima Gradske knjižnice „Ivan Goran Kovačić“.

1.3. Znanstveno – umjetnička subota

S ciljem popularizacije znanosti, organizira se jedna znanstveno – umjetnička subota, uglavnom u 2. polugodištu. Radionice pripremaju stariji potencijalno daroviti učenici sa svojim mentorima ili učitelji sami u nedostatku interesa kod učenika. Rad u radionici traje 45 minuta tako da svaki sudionik može birati tri radionice u koje se uključuje nakon 45 minuta. Radionica se bazira na korelacijsko-integracijskoj osnovi pri čemu se spaja znanost i umjetnost. Počinje se kratkim eksperimentom ili predavanjem o odabranoj

znanstvenoj pojavi ili činjenici nakon čega se taj znanstveni moment prikazuje na kreativan način (npr. nakon predavanja o Brownovom gibanju kao nasumičnom gibanju čestica, učenici plesom predočavaju tu spoznaju). U planiranju radionice voditelji i mentori navode znanstveni dio (npr. povezanost i važnost 4 elementa za opstanak živih bića) i kreativni dio (npr. što bi bilo kad bi nestao jedan element i osmišljavanje načina opstanka u takvoj situaciji uporabom tehnologija, rad u 4 skupine, a u svakoj skupini nestane jedan element).

Doručak je poslije 2. radionice. Specifičnost znanstveno-umjetničke subote je u zajedničkoj aktivnosti koja se provodi poslije doručka i traje 20 minuta, a podrazumijeva pisanje parola povezano s temom znanstveno-umjetničke subote, oslikavanje majica s porukama i sl.

Na prezentaciji učenici pokazuju rezultate odabrane 3. radionice.

1.4. Povratne informacije

Prema evaluacijskim listićima koje učenici popunjavaju, zaključujemo da su radionice učenicima vrlo zanimljive te znanstveno-umjetničku subotu procjenjuju kao zanimljiviju jer mogu birati više radionica.

Statistički podatci

Prva kreativna subota održana je 15. 12. 2007. godine pod nazivom I neću je riječ pozitivnog značenja. Prva znanstveno-umjetnička subota održana je 21. 5. 2011. pod nazivom Eureka. Do pojave Corone održane su 24 kreativne subote. Evidencija učitelja voditelja radionica prema školama je sljedeća: OŠ Grabrik – 16, OŠ Dragojle Jarnević – 3, OŠ „Fran Galović“ Zagreb – 1, OŠ Dubovac – 1 i OŠ Braće Seljan – 1. Evidencija učenika voditelja radionica prema školama je sljedeća: OŠ Grabrik, Karlovac – 52, OŠ Dragojle Jarnević, Karlovac – 2, OŠ „Fran Galović“, Zagreb – 3 i OŠ Dubovac, Karlovac – 2.

Ukupno je održano 15 umjetničkih i 9 znanstveno-umjetničkih subota. Najviše radionica na kreativnim subotama bilo je 11, a najmanje 5.

Projekt je financijski podržan od Grada Karlovca (financiraje materijala), a učitelji su volontirali.

2. Zaključak

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju (čl. 62.) daroviti učenici kao i učenici s teškoćama čine skupinu učenika s posebnim potrebama. Iz naše prakse je vidljivo da učenici s teškoćama donekle ostvaruju svoja prava na oblik školovanja koji im najviše odgovara putem prilagođenih i individualiziranih programa. Daroviti učenici ne ostvaruju pravo na oblik školovanja koji im odgovara usprkos postojanju Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika (1991). Država ne postavlja zahtjeve kojima bi osigurala barem djelomičnu skrb za darovite već su uglavnom prepušteni učiteljima entuzijastima koji imaju volje, snage i znanja da na prikladniji način brinu o njima.

Popularizacija znanosti i umjetnosti kod darovitih učenika potiče značajnije uključivanje darovite djece u školsku problematiku te doprinosi samopoštovanju darovitih učenika. Treba stvoriti takvo okruženje u kojem će daroviti učenici doista postati vlastiti motivatori, a potom i motivatori i pomagači ostalima. Oni imaju potencijal koji nam valja prepoznati te ih uz poticanje i podršku treba dovesti do stadija u kojem će postati sami svjesni svojih mogućnosti i s ponosom ih koristiti na dobrobit svih.

Okruženje u školi koje bi trebalo biti poticajno za darovito dijete, kao i za ostale, stvaraju osobe koje brinu o njihovom obrazovanju i odgoju, tj. učitelji, ravnatelji i stručni suradnici. Osvješćivanje učitelja o problematici darovitih učenika doprinijet će ugodnijem okruženju i pružati više razumijevanja za ovu populaciju učenika.

Projekt Daroviti za sve tek je jedan oblik podrške darovitim učenicima, no svjesni smo da je nedostatan.

KAKO POMOĆI UČENICIMA S TEŠKOĆAMA?

HOW TO HELP STUDENTS WITH DISABILITIES?

Tea Borković

Osnovna škola Grabrik, Hrvatska

tea.borkovic@gmail.com

Antonija Capan

Osnovna škola Grabrik, Hrvatska

antonija.capan3@gmail.com

Sažetak:

Iz godine u godinu smo suočeni sa sve većim brojem učenika koji redovnu nastavu prate uz prilagodbu sadržaja i/ili individualizirane postupke. Univerzalni „recept“ za učenike s prilagodbom ne postoji jer svaki od njih ima specifične i sebi svojstvene poteškoće. Svaki nastavnik koji je u svom radnom vijeku imao barem jednog učenika za kojeg je trebalo raditi prilagodbu zna da prilagodba sadržaja zahtjeva više vremena od pripremanja za redovnu nastavu. Kad tome dodamo zadavanje domaćih zadaća, vrednovanje i pisane ispite možemo zaključiti kako prilagođavanje sadržaja nije nimalo jednostavan proces. Vrlo često se osjećamo usamljeni, nedovoljno educirani i bespomoćni u tom procesu. Iako ne postoji univerzalni „recept“ za učenike koji imaju jedinstvene poteškoće, razmjenom ideja i iskustva možemo pridonijeti olakšavanju procesa prilagodbe.

Ključni pojmovi: učenici s teškoćama, prilagođeni program, primjeri prakse, strategije podrške

Abstract:

Year after year, we are faced with an increasing number of students who follow regular classes with content adjustments and/or individualized procedures. A universal "recipe" for students with adaptation does not exist, because each of them has specific and inherent difficulties. Every teacher who has had at least one student in his working life who needed to be adjusted knows that adjusting content requires more time than preparing for regular classes. When we add to that the assignment of homework, evaluation and written exams, we can conclude that adapting the content is not a simple process at all. Very often we feel alone, undereducated and helpless in this process. Although there is no universal "recipe" for students with unique difficulties, by sharing ideas and experiences we can contribute to facilitating the adjustment process.

Key words: students with disabilities, adapted program, examples of practice, support strategies

1. UVOD

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju „učenik s teškoćama u razvoju je učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz:

- tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija,
- kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja i poremećaja.

Odgoj i obrazovanje učenika temelji se na načelima prihvaćanja različitosti učenika, prihvaćanja različitih osobitosti razvoja učenika, osiguravanja uvjeta i potpore za ostvarivanje maksimalnoga razvoja potencijala svakoga pojedinog učenika, izjednačavanja mogućnosti za postizanje najvećega mogućeg stupnja obrazovanja te osiguravanja odgoja i obrazovanja učenika što bliže njegovu mjestu stanovanja.

Primjereni programi odgoja i obrazovanja učenika su:

- redoviti program uz individualizirane postupke,
- redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke,
- posebni program uz individualizirane postupke,
- posebni programi za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke.“

Iz godine u godinu posao nastavnika je sve zahtjevniji. Suočeni sa sve većim brojem učenika koji se školuju prema primjerenom obliku školovanja često imamo dojam da nismo dovoljno kompetentni osigurati im uvjete i potporu koji će omogućiti maksimalni razvoj njihovih potencijala. Tako smo se i mi tijekom godina susreli sa raznim potrebama prilagodbe sadržaja.

Važno je naglasiti da je svaki učenik s teškoćama u razvoju jedinstven i da ne postoji univerzalni recept za njihovo poučavanja. Potrebno je neko vrijeme promatranja i raznih pokušaja prilagodbe dok se ne pronađe „uspješna formula“ za njihovo poučavanja. Osim potrebe za prilagodbom sadržaja, imamo dojam da je velika nedoumica među velikim brojem nastavnika i vrednovanje učenika s teškoćama. U nastavku ćemo prikazati neke primjere prilagodbe sadržaja za naše učenike:

2. Autizam

U 5. razredu smo dobili učenika s autizmom koji je bio neverbalan. Zbog poteškoća u komunikaciji, stručna služba je u nižim razredima provela i vrednovala samo subtestove iz područja perceptivnog rasuđivanja, radnog pamćenja i brzine obrade informacija. Tako je Dječak u području perceptivnog rasuđivanja postizao visoko iznadprosječne rezultate u kojima se ispitivala sposobnost analize i sinteze. U nižim razredima je svladao pisano zbrajanje i oduzimanje te množenje i dijeljenje jednoznamenastim brojem. Majka je s Dječakom svakodnevno radila na tablici množenja koju je u većoj mjeri znao ali je uz sebe imao isprintanu tablicu množenja kako bi si olakšao rješavanje zadataka. Također, zbrajao je i oduzimao uz pomoć Numiconsa koji su mu roditelji kupili za rad.



Slika 1 Numicon (preuzeto sa <https://znanje.hr/product/numicon-box-of-80-numicon-shapes/282183>)

Dječak je na satovima matematike uglavnom bio smiren i rješavao zadatke na unaprijed pripremljenim obrascima. Bilo je bitno da svlada proceduru rješavanja zadataka nakon čega je bio spreman u vrlo kratkom roku riješiti veliki broj zadataka. Prednost satova matematike bio je taj što mu se moglo pripremiti jako puno zadataka za sat kako bi se poticala automatizacija.

Bilo je ključno:

- pisati veliki fontom
- ostaviti dovoljno mjesta za pisanje
- koristiti boje što je češće moguće
- odvajati svaki zadatak da učenik zna do kuda može pisati pojedini zadatak
- imati strpljenja

Od velike pomoći je bila majka koja je redovito s Dječakom prolazila kroz sve zadatke i davala sugestije nastavnici što i na koji način prilagoditi radi materijal od toga kada povećati font ili slike u nekom zadatku do toga da bi bilo dobro zadatke odvojiti crtom. Uz takvu podršku rad s Dječakom je bio znatno lakši.

Primjer materijala za pretvaranje mješovitog broja u razlomke:

$$3\frac{2}{5} = \frac{\square}{\square}$$

$$\square \cdot \square = \square$$

$$+ \frac{\square}{\square}$$

$$1\frac{3}{4} = \frac{\square}{\square}$$

$$\square \cdot \square = \square$$

$$+ \frac{\square}{\square}$$

Slika 12. Primjer materijala za učenje

Dječak je bio sposoban primijeniti i najzahtjevniju proceduru ako mu je ona bila objašnjena uz točno poznate korake. Od 5. do 8. razreda Dječak je pratio sve gradivo kao i njegovi vršnjaci da bi na kraju 8. razreda samostalno provodio i preslikavanja ravnine.

U nastavku su neki od materijala koje je Dječak ispunjavao.

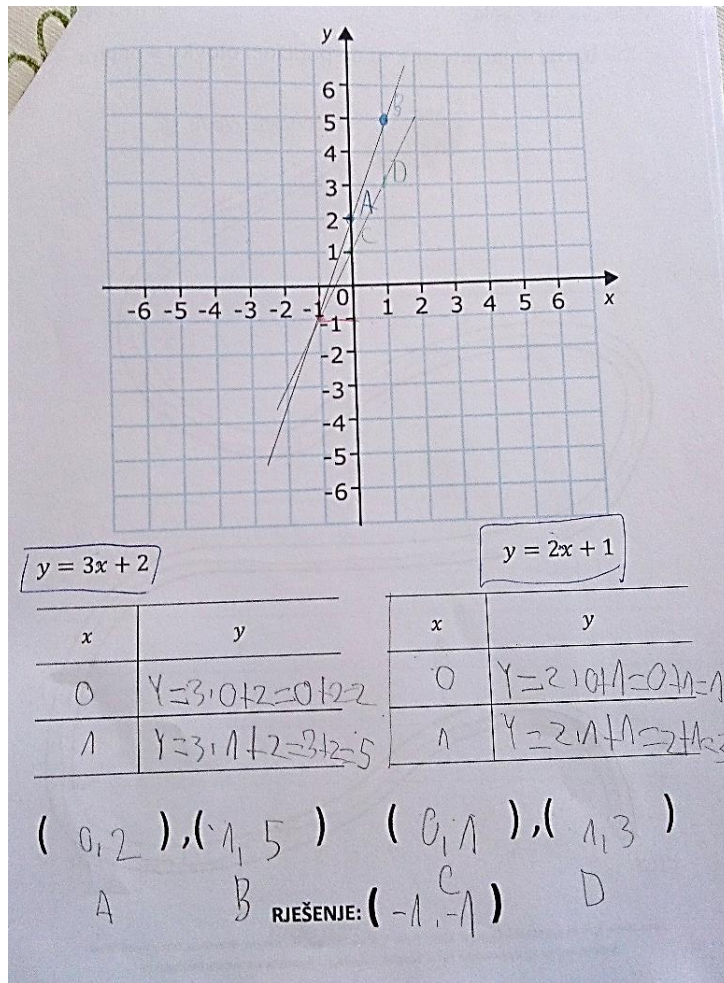
Handwritten student work showing the expansion of a binomial square and a subtraction problem. The work is on a piece of paper with some faint text at the top: "Dajmadi" and "rad 13.10.2009".

$$(\square - \Delta)^2 = \square^2 - 2 \cdot \square \cdot \Delta + \Delta^2$$

$$\begin{array}{r} \square \quad \Delta \\ (3 - 5)^2 = 3^2 + 2 \cdot 3 \cdot 5 + 5^2 \\ = 9 - 6 \cdot 5 + 25 \\ = 9 - 30 + 25 \\ = 9 - 55 \\ = -46 \end{array}$$

$$\begin{array}{r} 30 - 55 \\ 25 \quad \uparrow 9 \\ \hline 55 \quad 46 \end{array}$$


Slika 13. Primjer učeničkog rada



Slika 14. Primjer učeničkog rada


1. $n=5$ 2. $dn=n-3$ 3. $D_n = \frac{n \cdot (n-3)}{2}$

$d_5 = 5-3 = 2$
 $D_5 = \frac{5 \cdot 2}{2} = \frac{10}{2} = 5$




1. $n=6$ 2. $dn=n-3$ 3. $D_n = \frac{n \cdot (n-3)}{2}$

$d_6 = 6-3 = 3$
 $D_6 = \frac{6 \cdot 3}{2} = \frac{18}{2} = 9$



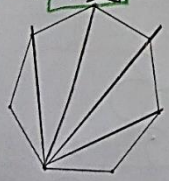
1. $n=4$ 2. $dn=n-3$ 3. $D_n = \frac{n \cdot (n-3)}{2}$

$d_4 = 4-3 = 1$
 $D_4 = \frac{4 \cdot 1}{2} = \frac{4}{2} = 2$



1. $n=7$ 2. $dn=n-3$ 3. $D_n = \frac{n \cdot (n-3)}{2}$

$d_7 = 7-3 = 4$
 $D_7 = \frac{7 \cdot 4}{2} = \frac{28}{2} = 14$



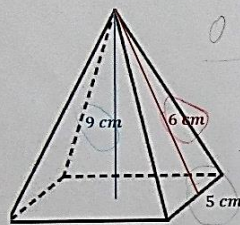
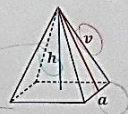
Slika 15. Primjer učeničkog rada

OPLOŠJE I VOLUMEN PRAVILNE ČETVEROSTRANE PIRAMIDE

$O = a \cdot a + 2 \cdot a \cdot v$
 $V = \frac{a \cdot a \cdot h}{3}$

$O = 515 + 2 \cdot 5 \cdot 6$
 $O = 29 + 60 = 89 \text{ cm}^2$

$V = \frac{a \cdot a \cdot h}{3}$
 $V = \frac{515 \cdot 9}{3}$
 $V = \frac{2295}{3} = 765 \text{ cm}^3$

Slika 16. Primjer učeničkog rada

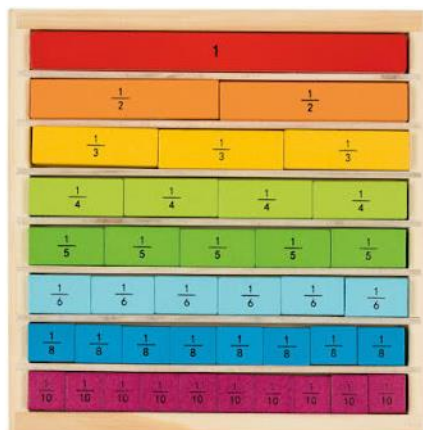
3. Učenici izbjeglice

Dječak i Djevojčica su učenici koji su dolaskom u Karlovac upisani u 5. razred osnovne škole jer je bilo procijenjeno da bi za njih bilo najbolje krenuti od „početka“ u predmetnoj nastavi. Prije toga su 4 ili 5 razreda završili u Turskoj, dok su po dobi trebali biti naš 6. ili čak 7. razred. Iako su njihovi roditelji školovani u Siriji na arapskom, djeca taj jezik znaju vrlo malo i kurdski turski je njihov „službeni“ jezik.

Učenici su u 5. razred krenuli po redovitom programu uz individualizirane postupke iako nisu znali hrvatski jezik. Kod njih nije bilo tjelesnih, mentalnih, intelektualnih ili osjetilnih oštećenja pa samim time nisu mogli raditi po redovitom programu uz prilagodbu sadržaja. U 5. razredu su dosta vremena proveli kod kuće zbog online nastave uzrokovane korona virusom pa je njihovo školovanje bilo dodatno otežano i zbog nepoznavanja rada na računalu odnosno tabletu dobivenom u školi.

U 6. razredu su dobili novu nastavnicu matematike koja je inicijalnom provjerom znanja utvrdila da učenici imaju poteškoća s tablicom množenja i osnovnim računskim operacijama. Iako su učenici trebali biti školovani po redovitom programu uz individualizirane postupke, to nije bilo moguće zbog slabog poznavanja jezika i slabog poznavanja matematičkih sadržaja nižih razreda. Iako je matematika „univerzalni“ jezik, sporazumijevanje je bilo vrlo teško. Kako je cijeli svijet u nekom trenutku trebao prijeći na online nastavu, u kratkom roku su na You Tube – u osvanuli razni video materijali iz gotovo svih školskih predmeta na svim jezicima. Nastava sa Dječakom i Djevojčicom se u potpunosti preobrazila. Nastavnica je gradivo tražila na You Tube – u na turskom jeziku, dijelila video materijale u Google učionici. Dječak i Djevojčica su materijale gledali kod kuće nakon čega bi u školi s nastavnicom još jednom prolazili proceduru rješavanja zadataka. Na taj način su ubrzo svladali osnove razlomaka, zbrajanje i oduzimanje te množenje i dijeljenje razlomaka. Paralelno s time se radi(lo) na automatizaciji dijeljenja prirodnih brojeva. Učenici su od nezadovoljnih i pomalo frustrirani zbog nemogućnosti praćenja gradiva samo zbog jezične barijere došli do toga da sa zadovoljstvom sudjeluju u nastavnom procesu. Kad god je to moguće, uključeni su u redovno praćenje nastave. Isto tako, pored sebe uvijek imaju kalkulator kao pomoć pri rješavanju zadataka koji koriste u vrlo rijetkim situacijama. Ukoliko im je potrebno napisati neke upute, nastavnica to radi i na hrvatskom i na turskom jeziku (uz

pomoć Google translate – a). Zадaci riječima se još uvijek izbjegavaju i radi se na automatizaciji proceduralnog računanja. Također, ukoliko gradivo omogućava, prilikom računanja učenici koriste konrete, npr. uspoređivanje razlomaka gdje učenici uspoređuju koristeći drvene štapiće.



Slika 17. Didaktički materijali za rad

4. Učenici s intelektualnim teškoćama

Dječak1 i Dječak2 su učenici s intelektualnim teškoćama (na razini lake mentalne retardacije). U 5. razred su došli bez automatizirane tablice množenja i osnovnih računskih operacija. Na inicijalnom ispitu znanja Dječak1 je uspješno zbrojio dva troznamenkasta broja, a Dječak2 uspješno pomnožio troznamenkasti i jednoznamenkasti broj. Bez usmjeravanja nastavnice ili asistentice Dječak2 samostalno potpisano zbraja dva troznamenkasta broja tako da im množi znamenke. Ostale zadatke nisu uspješno riješili što je za nastavnicu bio veliki izazov u daljnjem radu. Samo Dječak2 ima asistenta u nastavi. Učenici nisu u mogućnosti pratiti nastavu prepisivanjem zadataka s ploča pa im nastavnica za svaki sat priprema unaprijed pripremljen nastavni list kao na slici. Sat je pripremljen na način da se na ploču piše ili crta ono što oni imaju na radnom listu kako bi lakše pratili nastavni sat i praznine popunjavali riječima koje nedostaju. Također, prvih nekoliko zadataka su uvijek prilagođeni njihovoj razini kako bi shvatili način rješavanja. U trenutku prelaska na zahtjevnije gradivo oni nastavljaju raditi na automatizaciji tih jednostavnijih zadataka.

Sve radne listove lijepe u bilježnicu redom kako su ih dobili. Također, njihova zadaća je prilagođena onome što su radili na satu sa malo izmijenjenim brojevima.

Primijećeno je da učenici imaju poteškoća s pisanjem u bilježnicu. Na primjer, ako im se zadaju zadaci zbrajanja i oduzimanja prirodnih brojeva kao vježba, „izgube“ se kvadratićima koji su njima presitni. Tome smo doskočili pripremom zadataka uz velike kvadratiće s pravilom „jedan znak – jedan kvadratić“. Takvim pristupom učenici uredniji pišu i lakše računaju.

Izračunaj:

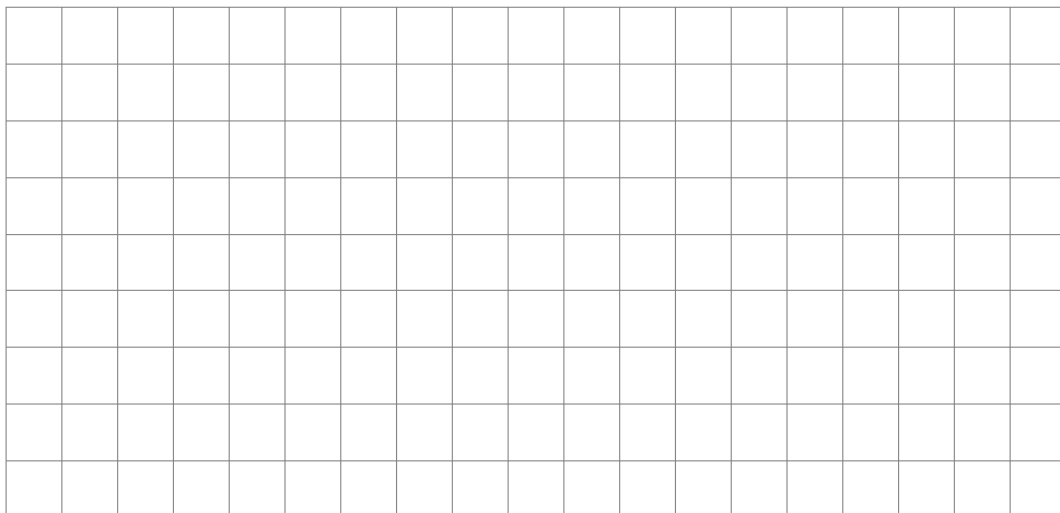
- a) $627 + 266 =$
- b) $152 + 38 =$
- c) $729 + 122 =$
- d) $72 + 371 =$
- e) $28 + 389 =$
- f) $62 + 182 =$

Izračunaj:

- a) $73 + 18 + 12 =$
- b) $72 + 28 + 93 =$
- c) $93 + 14 + 37 =$
- d) $83 + 27 + 23 =$

Izračunaj:

- a) $721 + 27 + 21 =$
- b) $522 + 83 + 94 =$
- c) $912 + 21 + 13 =$
- d) $122 + 23 + 83 =$



Slika 18. Primjer materijala za rad

ZAOKRUŽIVANJE PRIRODNIH BROJEVA

1. Na brojevnom pravcu crvenom bojom zaokruži brojeve koji se nalaze bliže broju 30, a plavom one koji se nalaze bliže broju 40.



31 30 čitamo: "31 je približno 30"

37 40 čitamo: "37 je približno 40"

Znak \approx čitamo: "je približno jednako".

Koristimo ga kod _____ brojeva na približne vrijednosti.

35 \approx Broj koji je točno u sredini uvijek zaokružujemo na _____ vrijednost!

1. Zaokruži sljedeće brojeve na najbližu deseticu:

32 \approx

38 \approx

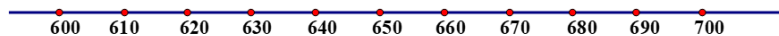
36 \approx

34 \approx

Brojeve čija je posljednja znamenka 0, 1, 2, 3 ili 4 zaokružujemo na _____ deseticu.

Brojeve čija je posljednja znamenka 5, 6, 7, 8 ili 9 zaokružujemo na _____ deseticu.

1. Na brojevnom pravcu crvenom bojom zaokruži brojeve koji se nalaze bliže broju 600, a plavom one koji se nalaze bliže broju 700.



1. Zaokruži sljedeće brojeve na najbližu stoticu:

612 \approx

668 \approx

692 \approx

645 \approx

Brojeve čija je znamenka ~~desetica~~ 0, 1, 2, 3 ili 4 zaokružujemo na _____ stoticu.

Brojeve čija je znamenka ~~desetica~~ 5, 6, 7, 8 ili 9 zaokružujemo na _____ stoticu.

Slika 19. Primjer materijala za rad

5. Zaključak

Rad s učenicima s teškoćama u razvoju je vrlo izazovan za svakog nastavnika. Kako ne postoje gotovi materijali koji su mogu primijeniti na svakog učenika, jer je svaki od njih poseban, često je priprema svih materijala u potpunosti na samom nastavniku što iziskuje puno vremena i truda dok se ne pronađe način koji funkcionira kod pojedinog učenika. Zbog toga je važno da u što većoj mjeri dijelimo primjere iz prakse kako bismo

međusobno olakšali taj zahtjevan dio našeg posla. Nadamo se da smo ovim radom barem malo olakšale našim kolegama u njihovom sadašnjem ili budućem radu.

SKICE ZA LAKŠE UČENJE

Borković Tea

OŠ Grabrik, Hrvatska

tea.borkovic@gmail.com

Capan Antonija

OŠ Grabrik, Hrvatska

antonija.capan3@gmail.com

Sažetak

Svatko od nas doživio je situaciju da za vrijeme tumačenja novih sadržaja ugleda učenika koji odsutno crta po rubu bilježnice. Takvo učenikovo ponašanje doživljavamo kao neku vrstu revolta, ubijanja dosade ili jednostavno neposluh. Međutim, često učenik upitan da parafrazira izložene sadržaje, ponavlja gotovo bez greške. Takva nas situacija dovodi do pitanja: „Kako je moguće da učenik koji ne prati ipak zna ono što radimo na satu?“. S druge strane, često sami sebe uhvatimo kako crtamo neke, često nesuvisle škrabotine na rubu rokovnika za vrijeme naših sjednica, ali sebe ne smatramo ne slušačima u tim trenucima. Upravo suprotno, prilično se precizno možemo sjetiti mnogih detalja, upravo jer su bili uokvireni u neke okvire neobičnih oblika ili ispisani neobičnim fontom. Situacija poput ove ponukala nas je da istražimo o takvom ponašanju. Većina učitelja prema škrabanju ima averziju jer ga i definiramo kao crtež nastao u odsustvu koncentracije. Zapravo škrabanje je prikriveno promišljanje i služi nam za izradu spontanih oznaka kako bismo si pomogli da lakše zapamtimo. Vizualni jezik kojim se koristimo podupire i aktivira neurološke procese koji nam pomažu da bismo lakše razumjeli ono što učimo i vidjeli to iz drugog kuta. Osim vizualnog učenja aktivirani su i drugi načini učenja poput kinestetičkog i zvučnog i time je potpomognuto dugotrajno pamćenje informacija.

Ključne riječi: vizualni jezik, škrabanje, bilježenje, dugotrajno pamćenje, kreativnost

SKETCHNOTES MAKE LEARNING EASIER

Abstract

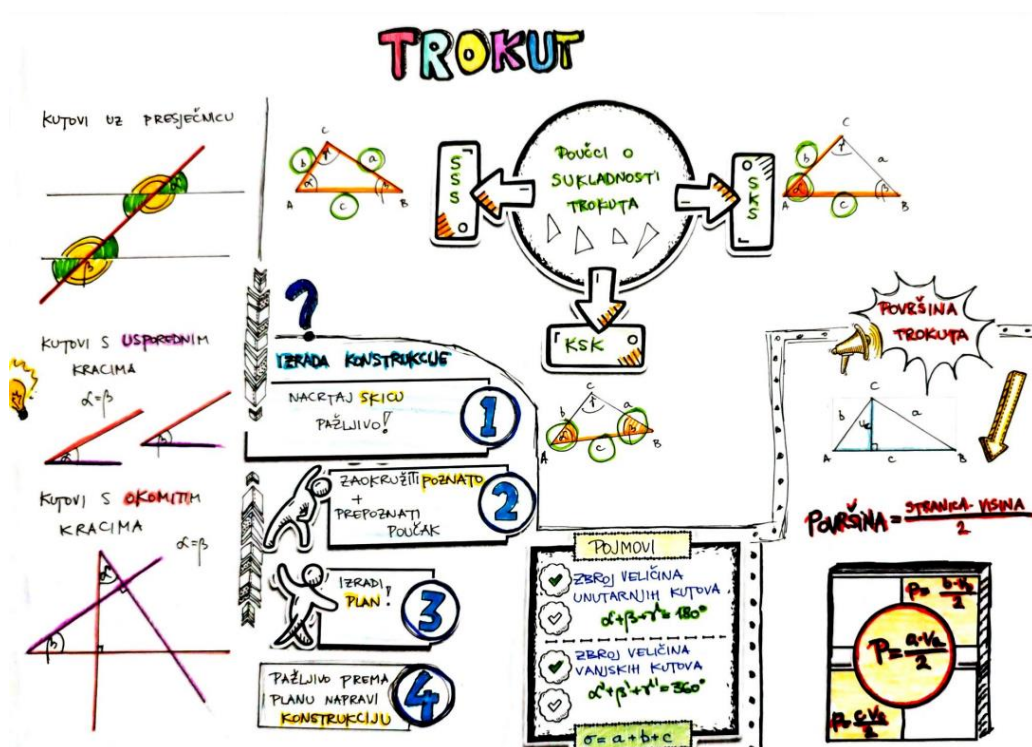
Every teacher has experienced a situation where, during the interpretation of new content, he sees a student absently drawing on the edge of his notebook. We perceive such student behavior as a kind of revolt, killing boredom, or simply disobedience. However, often the student, when asked to paraphrase the presented content, repeats it almost without error. Such a situation leads us to the question: "How is it possible that a student who does not follow knows what we do in class?" On the other hand, we often catch ourselves drawing some, often incoherent scribbles on the edge of the agenda during our sessions, but we don't consider ourselves non-listeners in those moments. On the contrary, we can remember many details quite accurately, precisely because they were framed in some unusually shaped frames or written in an unusual font. A situation like this prompted us to investigate such behavior. Most teachers have an aversion to scribbling because we define it as a drawing created in the absence of concentration. Scribbling is a covert reflection and serves us to make spontaneous marks to help us remember more easily. The visual language we use supports and activates neurological processes that help us understand what we are learning and see it from a different angle. In addition to visual learning, other ways of learning, such as kinesthetic and auditory, are activated, and thus long-term memory of information is supported.

Keywords: visual language, scribbling, taking notes, long-term memory, creativity

1. Uvod

Imamo izvrsne vizualne sposobnosti i važno je da ih iskoristimo. Ljudi od pamtivjeka škrabaju po pijesku, snijegu i zidovima pećina. Vizualne bilješke su nam svima urođene kao hodanje i govor, a djeluju kao katalizator pri rješavanju problemskih situacija i inovacija. Neki od najvećih umova svijeta koristili su škrabanje kao pomoć pri promišljanju. Tako su pronađene i nadaleko poznate bilježnice prepune bilježaka Thomasa Edisona, Marie Curie, Leonarda da Vinci, Stevea Jobsa, Billa Gatesa i mnogih drugih. Kažu da je Nikola Tesla to radio mentalno – mogao si je vizualizirati problem i njegovo rješenje toliko dobro da nije trebao niti zapisivati.

Bilješke naših učenika mogu imati i ovakvu formu:



Slika 1. Prikaz izrađene vizualne bilješke na temu Trokut

Čini se neobično da u doba kada tehnologija vlada našim životima, mi promoviramo metodu učenja i poučavanja koja je ne koristi. Za to imamo mnogo razloga i podršku znanstvenih dokaza koji govore u prilog primjeni ove metode. Psihologinja Jackie Andrade sa sveučilišta Plymouth, iz Velike Britanije objavila je studiju kojom je pokazala da škrabanje potpomaže pamćenje. Izrada vizualnih bilješki koristi idealnu dozu energije da nam misli „ne bježe“ ali ne dovoljno da bismo ga smatrali ometanjem.

Andrade izvještava da škrabanje pomaže u koncentraciji i naglašava da je to važan sekundarni zadatak koji može imati dalekosežne učinke. Svi mi svjesni smo činjenice da „glava pamti kada ruka piše“. Osobito u matematici. Najbolje je to dokazala studija provedena na studentima UCLA-a i Princetona. Jedna grupa studenata bilješke na jednom kolegiju vodila je isključivo koristeći laptop, a druga je zapisivala u bilježnice. Testiranje provedeno nakon određenog perioda, pokazalo je da se skupina studenata koji su zapisivali bilješke značajno bolje sjeća sadržaja predavanja.

2. Poželjne prepreke i boje

Put do znanja koje je kvalitetno i dugotrajno usvojeno mora biti popločen takozvanim „poželjnim preprekama“, koje potiču naš mozak na pažnju i koncentraciju, te nas primoravaju da bolje upamtimo. Bilježenje predavanja zapisivanjem tjera učenika da reducira informacije koje će zapisati, da ih organizira na papiru, skicira na marginama posebne slučajeve i zapisuje na način na koji to njemu jasno.

Postavlja se pitanje: kako to da lakše pamtimo uz vizualnu podršku? I za to postoji znanstveno objašnjenje. Boje učinkovito potpomažu učenje stvarajući dugotrajnije veze u pamćenju. Čak istraživanja na oboljelima od Alzheimerove bolesti pokazuju da bolje pamte slike u koloritu, no crno bijele. Bojanje nas opušta. Uz ova saznanja, boje se u školama mogu koristiti kako bi se olakšao proces učenja, ubrzao proces pamćenja i povećala količina upamćenog tijekom vremena. Bojama možemo značajno poboljšati sposobnost učenika da se prisjeti informacija o kojima se raspravlja u razredu.

Odabir boja koje koristimo je bitan. One imaju značajan utjecaj na pamćenje i svaka ima svoju jasnu primjenu. Svijetle boje nećemo koristiti za zapisivanje teksta, jer se slabo vide. Pri korištenju boja treba biti umjeren i nikako ne izgubiti iz fokusa sadržaj koji obrađujemo, preciznost i strukturu. Boja je jaki stimulans za naš mozak.

- Žuta privlači oko i u manjim količinama djeluje stimulatивно, ali pretjerano korištenje žute boje može iritirati.
- Zelena podsjeća na prirodu, ima smirujući učinak, povećava učinkovitost i koncentraciju. Preporučljivo je poticati korištenje kad želimo da učenici budu dulje vrijeme koncentrirani.

- Crvena djeluje poticajno, povećava energiju ali djeluje i prijeteće. Treba ju koristiti u malim količinama, kad želimo istaknuti detalje. Također, crvena boja trebala bi se koristiti kada želite poboljšati memoriju prilikom dovršavanja zadatka.
- Narančasta služi za podizanje raspoloženja! Ova boja dobrodošlice pruža udobnost i poboljšava funkcioniranje neurona. Narančastu je bolje koristiti od crvene, također u manjim količinama, za isticanje važnih informacija.
- Ružičasta boja poboljšava smirenost.
- Plava boja je boja produktivnosti i najbolja je za izazovne situacije učenja. Plava je sjajna za promicanje visokih razina misli. Korisno je miješati plavo s toplijim bojama. Plava bi se trebala koristiti tijekom „oluje mozgova“ ili kada želite da učenici razmišljaju kreativno i izvan okvira.
- Osim znanstvenog uporišta, koje je bitno, važni su i utisci učitelja koji koriste ovu metodu. Primjena je zapravo vrlo intuitivna i izuzetno jednostavna. Mogućnosti njezine primjene su brojne i ovise isključivo o kreativnosti učitelja i razreda, odnosno učenika s kojima radi.

3. Metoda

Kao i bilo koja druga metoda, očekivano, dati će različite rezultate u različitim razredima. Svojim učenicima možemo pomoći da nauče kako što kvalitetnije zapisivati i voditi bilješke na predavanju. Produbljujemo njihovo znanje, proširujemo im vokabular, pomažemo da vide stvari iz drugog kuta i potičemo ih na zapisivanje njihovih misli i ideja. Rad s predefiniranim listovima za kreativne bilješke ima veliki broj mogućih primjena. Pokazati ćemo kako se pripremaju listovi za vođenje kreativnih bilježaka, kako u nastavni proces implementirati metodu vođenog bilježenja, te kako pripremljene listove primijeniti u grupnom radu.

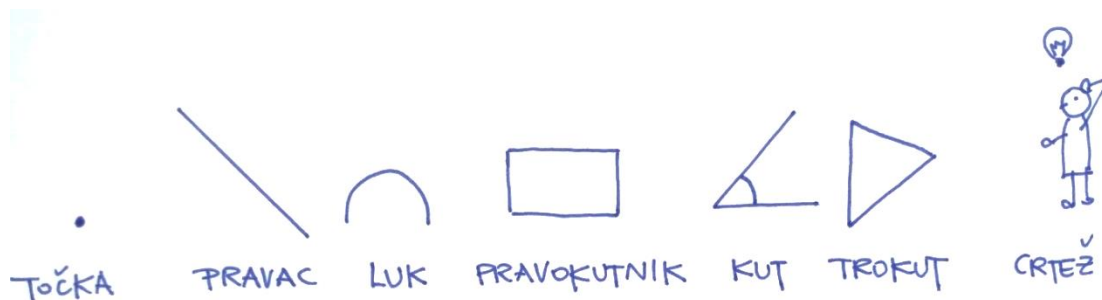
Pažljivo osmišljenim zadacima i korištenjem boje moguće je povećati količinu upamćenog gradiva nakon sata i osigurati opuštenu atmosferu prilikom učenja. Kako bismo što bolje iskoristili izloženo, u razredu je moguće primijeniti strategiju poučavanja koja ih ujedinjuje. Učenicima se nude posebno pripremljeni listići na kojima će:

- dobiti prigodno kreirane zadatke

- vođeno bojanje i isticanje važnih dijelova
- ciljano osmišljene vizualne podsjetnike

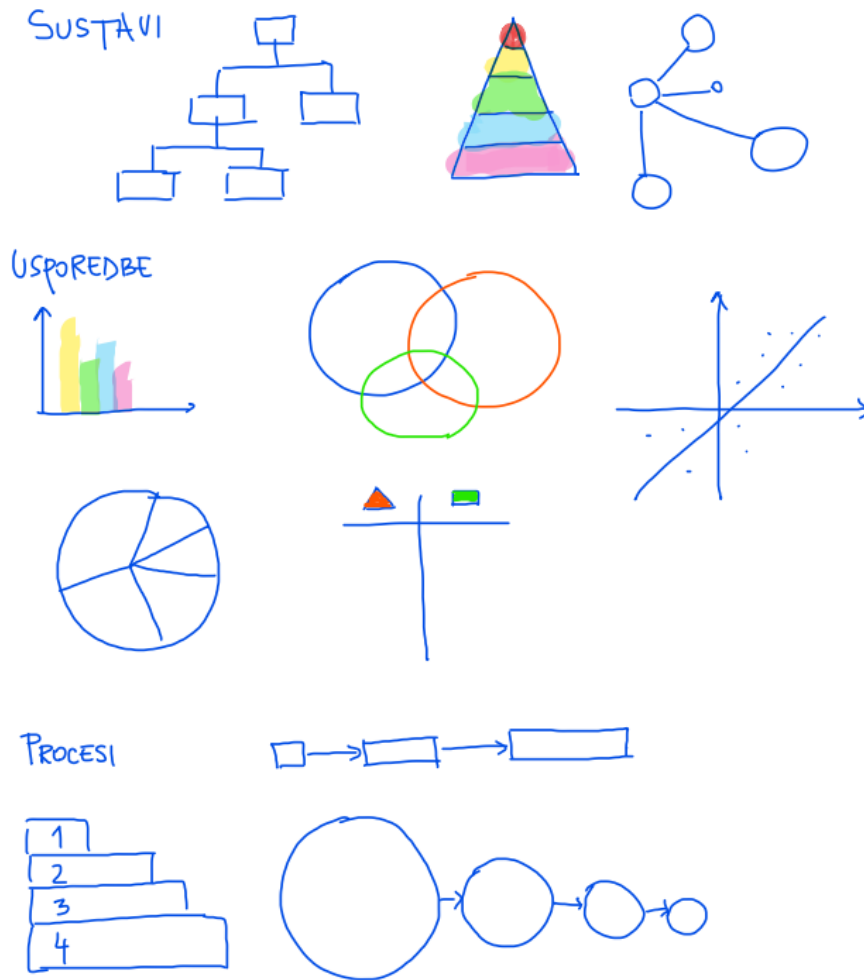
Bilježenje na satu matematike postaje jedno novo interaktivno iskustvo. Učenici izvršavaju pažljivo kreirane zadatke koji su osmišljeni tako da im omogućuju lakše i dulje pamćenje novih sadržaja. Prilikom stvaranja novih obrazaca dobro je imati na umu da bi trebalo koristiti font slova koji je „dupli“ tj. dvodimenzionalan da ga se može bojati.

Mnogi će ustvrditi kako nisu likovni tip. Međutim za potrebe ovakvog rada to zaista nije presudno. Pitanje koje si možemo postaviti nije „Kada početi crtati?“ već „Zašto i kada smo prestali crtati?“ Svi smo mi crtali kao djeca, međutim većina nas nije razvijala svoj vizualni identitet. Teško je odlučiti se na crtanje u „ovoj dobi“. Želja nam je pokazati da je to izuzetno jednostavno. Samo se trebamo prisjetiti. Škrabanje i crtanje ne spada u umjetnost i dizajn, već je slobodna forma dostupna svima. Kao i u svemu možemo krenuti od abecede. Osnovni znakovi koji su nam potrebni u nastavi matematike su:



Slika 2. Prikaz osnovnih znakova kojima se služimo prilikom izrada bilješki

Osim toga, tu su i gotovi oblici i okviri koje možete koristiti za prikazivanje, poput ovih:



Slika 3. Prikaz jednostavnih modela za prikazivanje odnosa

Učitelj riječima i pojmovima koje izgovara daje vizualni identitet, crta i pokazuje na ploči, vodi učenike kroz postupak .

Promotrimo primjer ponavljanja gradiva vezanih za primjenu Pitagorina poučka na geometrijskim likovima kao priprema za cjelinu geometrijska tijela. Učenici dobiju predefimirani list i elemente za popunjavanje:

GEOMETRIJSKI LIKOVI

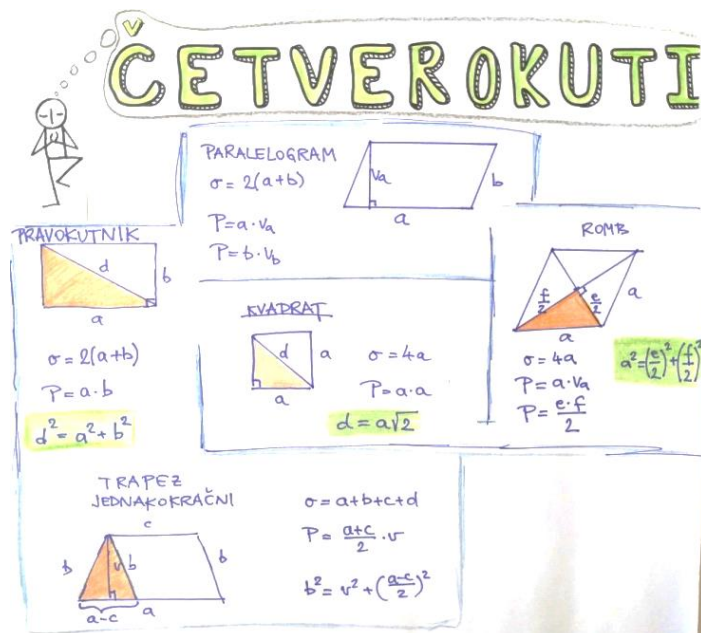
TROKUTI

ČETVEROKUTI

MNOGOKUTI

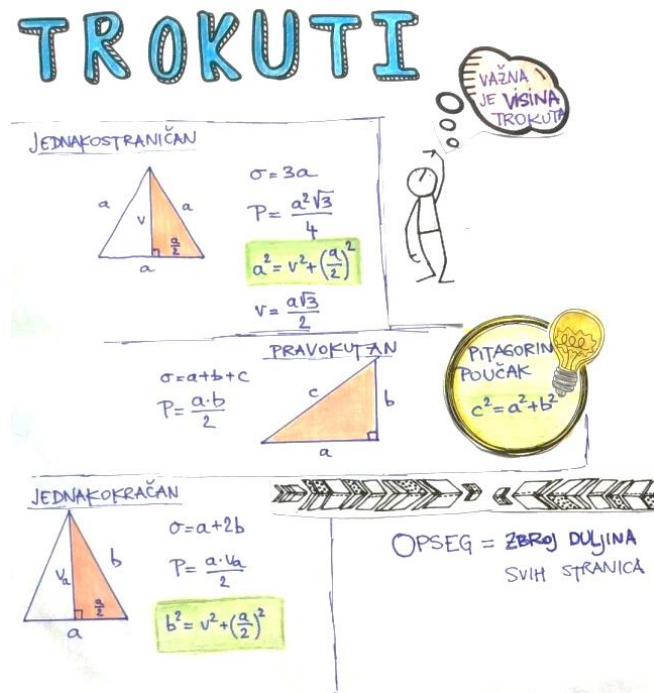
Slika 4. Prikaz praznog modela predefiniranog lista za učenike

Zatim učitelj vodi učenike kroz proces dio po dio, pritom tumači i naglašava dijelove koje smatra bitnima. Učenike uz to pita imaju li oni ideju što bi htjeli da se istakne kao bitno. Često će se dogoditi da tu učenici imaju različita mišljenja. Pri isticanju bitnih elemenata dobro je paziti na to da elementi iste važnosti budu obojani istom bojom.



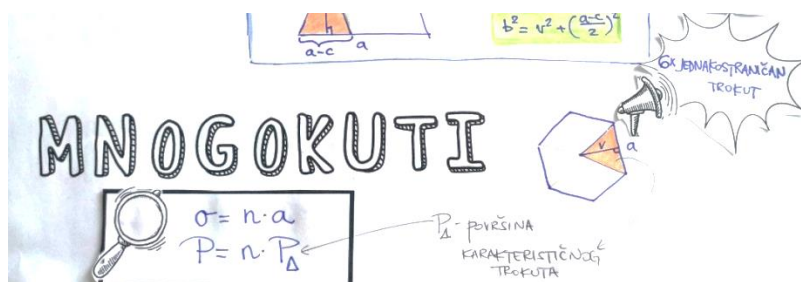
Slika 5. Prikaz dijela vezanog uz četverokute

Učitelj je pazio da je pri svakom četverokutu naglašena primjena Pitagorina poučka, istaknut trokut prema kojem se određuje i zapis primjene istaknut u istoj boji.



Slika 6. Prikaz dijela vezanog uz trokute

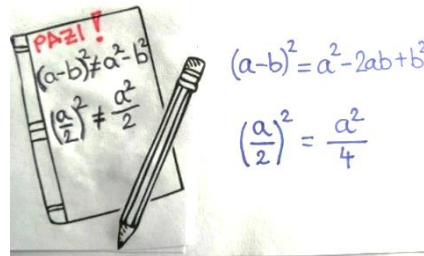
Pri vrstama trokuta, također je istaknuta primjena Pitagorina poučka, te je istaknuta istom bojom kao i kod četverokuta.



Slika 7. Prikaz dijela vezanog uz mnogokute

Naposljetku istaknuti su i mnogokuti općenitim formulama od kojih je naglašen pravilni šesterokut koji će se pojavljivati uz šesterostrana geometrijska tijela.

U slobodnom prostoru možemo zalijepiti neki od prethodno pripremljenih oblika u kojem ćemo istaknuti ono što nam je važno. Tu možemo dozvoliti da svaki učenik samostalno odluči što će mu se tu nalaziti, jer su to ionako njegove bilješke.



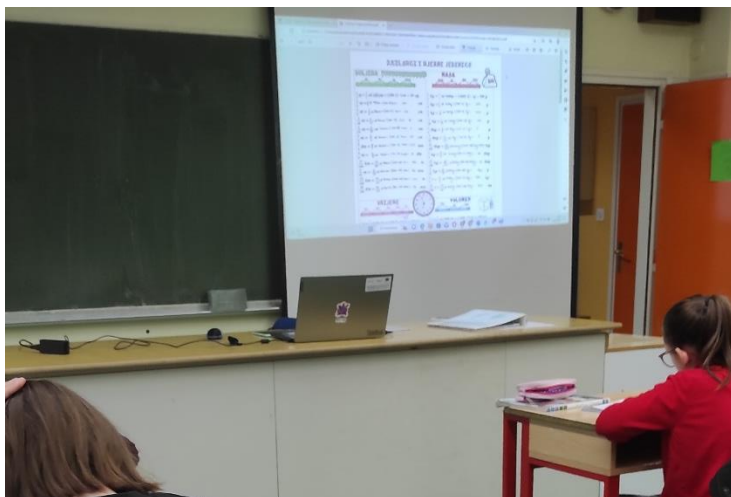
Slika 8. Prikaz podsjetnika

Učenički uradak na kraju sata izgleda ovako:



Slika 9. Prikaz gotovog uratka

Ovu metodu možemo primjenjivati i uz korištenje tehnologije. Učenicima se podijele predefrirani listovi za popunjavanje, dok učitelj projicira prazan obrazac na ploču i popunjava ga upotrebom grafičkog tableta tijekom sata. Na taj način je u svakom trenutku učenicima jasno gdje i kako trebaju obilježiti ključne informacije.



Slika 10. Prikaz rada uz korištenje projekcije i grafičkog tableta

4. Zaključak

Primjena ovakvog bilježenja u razredu može imati nekoliko primjena:

1.) Vođeno bilježenje uz učitelja (prikazano u primjeru)

Jednostavno prilikom obrade gradiva koristite svoj primjerak koji popunjavate usporedo s učenicima – primjenom grafičkog tableta, uvećanom primjerku njihovog lista ili unaprijed snimljena strategija popunjavanja prikazana pomoću PPT prezentacije. Uloga učitelja je da vodi učenike kroz proces kao i na uobičajenom satu. Dok pričate, učenicima je dozvoljeno bojati i dopunjavati svoje bilješke na način koji im se sviđa. Kao i na bilo kojem drugom satu, nakon tumačenja osnova, i u trenutku kada prelazite na rješavanje zadataka, učenici su obavezni preći na sljedeću aktivnost. Svoje bilješke mogu doraditi i urediti kasnije kod kuće kako god žele.

2.) Samostalno kreiranje podsjetnika na zadanu temu

Učenicima zadamo da samostalno ili u paru kreiraju podsjetnik na zadanom obrascu. Učenici dobiju uputu što se sve treba nalaziti na podsjetniku, ali ga kreiraju samostalno.

3.) Rad u grupi

Učenici u grupama kreiraju podsjetnik na zadanu temu, ili vezano za dio gradiva ili na kraju cjeline kao sistematizaciju gradiva. Rad u grupama može biti organiziran tako da svaka grupa pokriva jedan dio cjeline, pa jedni drugima prezentiraju svoje uratke.

U grupnom radu učenici jedni druge podsjećaju na detalje koje su možda smetnuli s uma, te se tako kolektivno znanje može vidjeti u zajedničkom uratku. Možemo reći da takav oblik rada spada u domenu suradničkog poučavanja i time predstavlja značajnu korist za sve učenike.

Učenici ovakve podsjetnike vole i koriste kroz cijelu godinu jer znaju da je to mjesto na kojem imaju sumirane sve informacije koje su im neophodne za određeni dio gradiva. Osim toga s vremenom oni postanu njihova mala remek – djela na koja su ponosni i zato ih čuvaju. Najčešće će se prvo prisjetiti boje ili oblika kojim smo istaknuli određeni dio i vrlo brzo prizvati u sjećanje i sadržaj.

Kroz našu praksu ova se metoda pokazala učinkovita i korisna. Podrazumijeva temeljitu pripremu učitelja za takav oblik rada, no kao i s bilo kojom metodom s vremenom izrada predložaka postaje rutina. Također, učenici je brzo i s veseljem prihvaćaju jer stječu dojam da je ovakva forma rada slobodnija.

5. Izvori i literatura

Brown,S. (2015.) The doodle revolution: Unlock the Power to Think Differently, Portfolio

<http://doodlerevolution.com/> (pristupljeno 31.12.2022.)

Andrade, J. (2010). What does doodling do? Applied Cognitive Psychology, 24, 100-106. DOI: 10.1002/acp.1561

ERASMUS PROJEKT SPRETNE RUKE – SRETNA DJECA: UČENJE KROZ PRAKTIČAN RAD UČENIKA TIJEKOM NASTAVE

Sanja Delač

Osnovna škola braće Radića Pakrac, Hrvatska

sanja.delac@skole.hr

Nataša Major

Osnovna škola braće Radića Pakrac, Hrvatska

natasa.major1@gmail.com

Sažetak

Tijekom pandemije promijenio se način školovanja i aktivnosti učenika što je dovelo do slabljenja njihovih sposobnosti, vještina i postignuća. Kako bismo motivirali učenike za aktivnije učenje, osmišljen je Erasmus projekt Spretne ruke – sretna djeca kojim je u nastavu uključeno više iskustvenoga i praktičnoga učenja, kretanja i boravka u prirodi. Opći je cilj projekta poboljšanje kompetencija učenika i učitelja u području poučavanja i učenja, uz praktični rad i aktivnosti u području zaštite okoliša. Partneri su učenici i učitelji iz Poljske, Italije, Grčke, Rumunjske i Bugarske. Provode se glavne aktivnosti – istraživanje i primjena praktičnoga rada u nastavi, mobilnost učenika i učitelja te zajedničko stvaranje intelektualnih rezultata projekta. Planirano je stvaranje baze primjera uputa namijenjenih učiteljima s temom organiziranja poučavanja u kojemu učenici uče uz praktičan i iskustveni rad.

Ključne riječi: učenje, poučavanje, kompetencije, praktično učenje, učenici, okoliš

Abstract

In the pandemic situation, the way of schooling and activities of students changed, which led to a weakening of their abilities, skills and achievements. In order to motivate students for more active learning, we designed the Erasmus project *Sleptne ruke* - happy children, through which we wanted to include more experiential and practical learning, movement and being in nature in the lessons. The general goal of the project is to improve the competencies of students and teachers in the field of teaching and learning with practical work and activities in the field of environmental protection. Partners are from Poland, Italy, Greece, Romania and Bulgaria. The main activities we carry out are research and application of practical work in teaching, student and teacher mobility and joint creation of intellectual project results. Our desire is to create a database of examples of instructions for teachers on how to organize teaching in which students learn through practical and experiential work.

Key words: learning, teaching, competences, practical learning, students, environment

1. Erasmus projekt *Spretne ruke* – sretna djeca: Učenje kroz praktičan rad učenika tijekom nastave

Tijekom pandemije promijenio se način školovanja i aktivnosti učenika: učenici su znatno više bili izloženi digitalnim sadržajima tijekom učenja i tijekom slobodnoga vremena. Primijetili smo promjene u njihovim sposobnostima, vještinama i postignućima: lošija grafomotorika, nečitljiv rukopis, nespretnost u osnovnim motoričkim radnjama, slabo iskustveno znanje i poznavanje osnovnih činjenica... Ali ni u sustavu školovanja nema mogućnosti za uvježbavanje motoričkih vještina i praktičnoga rada otkad je smanjen broj sati namijenjen predmetima likovne i tehničke kulture u kojima se primjenjuje rad rukama. Posljedično tome, smanjen je i interes učenika za školovanjem u obrtničkim zanimanjima. Kako bismo motivirali učenike za aktivnije uključivanje u proces učenja, prisjetili smo se riječi: „Što čujem – to zaboravim. Što vidim – to zapamtim. Što učinim – to shvatim." To nam je bio poticaj za

osmišljavanje Erasmus projekta Spretne ruke – sretna djeca kojim smo htjeli u nastavu uključiti više iskustvenoga i praktičnoga učenja, kretanja, boravka u prirodi i tako utjecati i na psihološku dobrobit učenika. Opći je cilj projekta poboljšanje kompetencija učenika i učitelja u području poučavanja i učenja uz praktični rad i aktivnosti u području zaštite okoliša. U projektu su nam se priključile partnerske škole iz Poljske, Italije, Grčke, Rumunjske i Bugarske. Provodimo glavne aktivnosti u projektu – istraživanje i primjena praktičnoga rada u nastavi u svim partnerskim školama, mobilnost učenika i učitelja u svaku partnersku školu i zajedničko stvaranje intelektualnih rezultata projekta. Rezultati koje želimo postići: *online* platforma za učitelje s metodičkim scenarijima kako u poučavanje uključiti praktičan rad rukama učenika; zanimljive zadatke za učenike kojima mogu uvježbavati nastavne sadržaje, ali i provoditi smislene aktivnosti u slobodno vrijeme te edukativne digitalne igre za djecu. Želja nam je stvaranje baze primjera kvalitetnih uputa za učitelje na svim jezicima partnerskih škola s temom kako organizirati poučavanje u kojem učenici uče uz praktičan i iskustveni rad. Do sada smo u polovici projekta ostvarili vidljive pomake u načinu poučavanja i stvorili smo polovinu baze planiranih podataka na *online* platformi. Projekt smatramo primjerom dobre prakse koji želimo podijeliti sa stručnjacima iz drugih škola.

1.1. Aktivnosti u nastavi

Kada učenici sadržaje koje uče primjenjuju praktičnim radom, znanja se brže i lakše usvajaju te se duže pamte. Radi toga učitelji svih škola u svojoj nastavi više primjenjuju praktične nastavne aktivnosti kao što su aktivnosti u prirodi. Naglasak je i na temama koje su usmjerene na zdrav život i zaštitu okoliša u različitim predmetima. Teme koje smo proveli u nastavi u svim školama: Zdrava i uravnotežena prehrana, Kućanstvo i održivi razvoj, Zeleni izleti, Recikliranje. U okviru svih tema provodimo zanimljive i učenicima privlačne aktivnosti kao što je istraživanje tjednoga unosa voća i povrća među učenicima svih škola i usporedba. Isto tako, učenici su istraživali koliko energije sadrži hrana, istraživali su nutritivne vrijednosti hrane, izrađivali zdrave jelovnike te u školama i kod kuće pripremali hranu i praktičnim radom iskusili sve što su učili. Učenici su istraživali kako upotrijebiti ostatke hrane te su napravili praktičnu kuharicu i primjere jelovnika od ostataka hrane kako bi naučili ne bacati hranu. U okviru teme Kućanstvo

i održivi razvoj učenici su istraživali potrošnju energije i vode te kako smanjiti tu potrošnju. Učenicima je omogućeno više boravka u prirodi te učenje o prirodi u samoj prirodi jer je takvo učenje kvalitetnije, a stečena su znanja trajnija. Učenici tako bolje razumiju različite eko sustave i cjelovit sustav planete Zemlje te razvijaju osjetljivosti i pozitivan stav prema prirodi. Iznimno su pozitivne reakcije učenika na provedene aktivnosti te je time veće zadovoljstvo školom i okruženjem u školama.

1.2. Projektni rezultati

Iz svih projektnih aktivnosti nastala su dva veoma važna projektna rezultata: *online* platforma pod nazivom „Objasni mi, pokaži mi, uključi me“ i digitalne igre za učenike. *Online* platforma sadrži metodičke scenarije koji su namijenjeni učiteljima te sadrži izazovne zadatke za učenike. Scenariji sadrže kvalitetne metodičke primjere praktičnoga rada s različitim temama s naglaskom na zaštitu okoliša. Obuhvaćaju različita predmetna područja kao i korelaciju različitih predmetnih područja. Scenariji pokazuju kako se u nastavi može primijeniti praktičan rad, rad rukama, istraživački rad. Učinak je takvih nastavnih metoda bolje razumijevanje učenika, lakše i dulje pamćenje, a sama je nastava dinamičnija i učenicima zanimljivija. Scenariji će pomoći učiteljima početnicima, kao i onima s iskustvom u osmišljavanju njihovih scenarija poučavanja. Uz svaki scenarij vezani su zanimljivi i izazovni zadatci za učenike. To su osmišljene aktivnosti koje su nastavak metodičkoga scenarija koji učitelj provodi u školi i namijenjeni su učenicima za njihovo učenje, vježbanje sadržaja, za rad kod kuće i za slobodno vrijeme. Zadatci proširuju sadržaje koje su učenici učili u školi, zabavni su, zanimljivi i izazovni te obavezno upućuju učenike na praktičan rad i istraživanje. Drugi rezultat ovoga projekta čine edukativne digitalne igre za učenike. Za ovaj rezultat odlučili smo se kako bismo napravili pomak od praktičnoga k digitalnom te tako pronašli određenu mjeru između korištenja tehnologije i praktičnoga rada. Zbog svoje atraktivnosti igre će uključiti učenike koji su manje motivirani za učenje i možda ne postižu zadovoljavajuće obrazovne rezultate. Igranjem igara, koje smo izradili, učenici će učiti na jednostavan i njima zanimljiv način, brže i lakše će pamtiti sadržaje koje su učili na nastavi, razvijat će kognitivne vještine i vještine rješavanja problema. Sve igre izrađene su na engleskom jeziku te učenici poboljšavaju razumijevanje engleskoga

jezika kao i svoja znanja, vještine i stavove o klimatskim promjenama, održivom razvoju, odnosu prema prirodi, okolišu, potrošačkom načinu života. Na kraju prve godine našega projekta aktivirali smo *online* platformu sa scenarijima i igrama te je ona dostupna svim školama na njihovim materinjim jezicima, kao i na engleskom jeziku.

2. Zaključak

S obzirom na današnje brze društveno-ekonomske promjene, nameće se potreba za što boljim pripremanjem učenika za život i svijet rada te je u nastavi potrebno naglasiti uvođenje rada rukama, praktičnoga i istraživačkog rada. Tako se kod učenika razvijaju brojne vještine i sposobnosti kao što su poduzetničke vještine, samostalnost, spremnost na preuzimanje rizika, inovativnost, kreativno rješavanje problema, upornost, vještina izvještavanja i kooperativnost. Razvijat će se i svijest učenika o važnosti rada rukama koji je nužan za cjeloživotno učenje, daljnje obrazovanje i lakše zapošljavanje. Suradnja s europskim učiteljima izvanredna je prilika za rast i razvoj svih djelatnika škola, kao i škole u cjelini.

PROJEKT "SRETAN BOŽIĆ, LIJEPA NAŠA": POVEZIVANJE ŠKOLE S LOKALNOM ZAJEDNICOM I UNAPRJEĐENJE SOCIJALNIH INTERAKCIJA

Diana Dujmović

OŠ Rapska, Republika Hrvatska

diana.dujmovic@skole.hr

Josipa Hotovec

OŠ Rapska, Republika Hrvatska

josipa.hotovec@skole.hr

Sažetak

"Sretan Božić, Lijepa naša" je školski projekt OŠ Rapska koji je osmišljen s ciljem povezivanja škole s lokalnom zajednicom u predbožićno vrijeme kroz poticanje društvenih interakcija i poduzetništva kod učenika. Projekt se fokusira na prikazivanje božićnih tradicija u hrvatskim županijama kroz školski sajam s dječjim ručnim radovima. Cilj je promovirati kulturnu svjesnost i okupiti zajednicu tijekom blagdanskog razdoblja. U provođenje projekta su bili uključeni svi učitelji škole koji su radili u različitim timovima i time doprinijeli uspješnoj realizaciji projekta. Učenici su kroz cijelo polugodište bili uključeni u pripremu i provođenje projektnih aktivnosti, a vrhunac i velika završnica projekta odvila se u posljednjem tjednu polugodišta, s vrlo posjećenim božićnim sajmom i školskom priredbom.

Ključne riječi: školski projekt, Božić, poduzetništvo, priredba, sajam

Abstract

"Sretan Božić, Lijepa naša" is a school project of Rapska Elementary School that aims to connect the school with the local community in Christmas time by encouraging social interactions and entrepreneurship. The project focuses on showcasing Christmas traditions in Croatian counties through a school fair featuring kids' crafts. The goal is to promote cultural awareness and bring the community together during the holiday season. In the project's conduction were included all the teacher of the school who worked in different teams and in that way contributed to a successful fulfilment of the project. Pupils were included in the preparation and conduction of the activities throughout the whole term, and the finale of the project was during the last week of the first term, with a well-attended Christmas fair and school show.

Key words: school project, Christmas, entrepreneurship, school show, school fair

1. Ciljevi projekta

"Sretan Božić, Lijepa naša" je školski projekt koji se održao već drugu godinu za redom, a kojemu je cilj povezati školu sa zajednicom, poticati druženje i poduzetništvo kod učenika. Projekt se fokusira na prikazivanje božićnih tradicija u hrvatskim županijama kroz školski sajam s dječjim ručnim radovima. Cilj je promovirati kulturnu svjesnost i okupiti zajednicu tijekom blagdanskog razdoblja.

1.1. Povezivanje škole s lokalnom zajednicom

Završnica školskog projekta je napravljena u obliku prodajnog sajma i božićne priredbe na kojoj je sudjelovao velik broj učenika. Sajam i priredba su bili otvoreni za javnost te su privukli veliki broj posjetitelja iz lokalne zajednice. Učenici su imali priliku susresti se i razmijeniti iskustva s ljudima iz svog okruženja, što je potaknulo interakciju i povećalo svijest o različitosti.

1.2. Poticanje poduzetništva kod učenika

Projekt je promovirao poduzetništvo kod učenika. Oni su se susretali s izazovima koji se javljaju u organizaciji sajma, kao što su planiranje, raspoređivanje resursa, promocija i prodaja (MZO, Kurikulum međupredmetne teme Poduzetništvo za osnovne i srednje škole, 2019.). Izrađivali su tradicionalne božićne ukrase, pripremali slastice karakteristične za pojedine dijelove Republike Hrvatske te tako pripremali svoj prodajni štand.

1.1. Promicanje tradicionalnih božićnih običaja po županijama Hrvatske

Božić je jedan od najvažnijih blagdana u Hrvatskoj i svijetu, a svaka županija ima svoje specifične tradicije i običaje koje se povezuju s tim blagdanom. Kao škola, željeli smo pružiti priliku našim učenicima da upoznaju i cijene različite božićne tradicije te njeguju kulturnu baštinu (MZO, Kurikulum međupredmetne teme Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole, 2019.) naše domovine kroz projekt "Sretan Božić, Lijepa naša".

2. Aktivnosti projekta

Projekt "Sretan Božić, Lijepa naša" bio je uspješan u svom cilju povezivanja škole s lokalnom zajednicom te poticanja socijalnih interakcija i poduzetničkog duha učenika. Učenici su stekli nova znanja i vještine te su se aktivno uključili u pripremu i realizaciju projekta. Također, projekt je doprinio povećanju solidarnosti i osjećaja zajedništva u školi te je potaknuo lokalnu zajednicu na sudjelovanje u humanitarnoj akciji.

Za potrebe projekta, učitelji su bili podijeljeni u timove od kojih je svaki imao specifičan zadatak ključan za uspješno provođenje cjelokupnog projekta.

1.2. Priredba

Jedan od glavnih dijelova završnice projekta bila je priredba u školskoj dvorani na kojoj su učenici od prvog do osmog razreda prikazali svoja plesna, pjevačka i glumačka postignuća za koja su se redovito i vrijedno pripremali kroz cijelo prvo polugodište.

1.3. Sajam

Drugi važan dio projekta je školski sajam koji se održao u prosincu, a bio je posvećen prikazivanju božićnih tradicija i rukotvorina iz različitih hrvatskih županija. Učenici su bili uključeni u pripremu sajma, kroz rad u grupama koje su se bavile različitim aspektima organizacije. Oni su bili odgovorni za pripremu i izradu dječjih ručnih radova koji su se prodavali na sajmu.

1.4. Estetsko uređenje škole

Kako bi se stvorio božićni duh, naša škola se estetski uređivala kako bi sve bilo spremno za završnicu projekta. Učitelji koji su bili u ovom timu su se pobrinuli da školski panoi, hodnici i ukrasi odražavaju predivnu božićnu atmosferu.

1.5. Adventski kalendar za djelatnike škole

Jedan tim učitelja bio je zadužen za adventski kalendar za djelatnike škole. Kalendar se sastojao od malih darova i bilješki zahvalnosti za rad učitelja tijekom godine, lijepe poruke, zajednička druženja kroz prosinac i slično (tablica 1.).

ADVENTSKI KALENDAR ZA DJELATNIKE OŠ RAPSKA	
29.11.	Cafe Rapska
30.11.	Učini dobro djelo!
1.12.	Antistres radionica
2.12.	Čarobna kutija
3.12.	Donacije djelatnika u humanitarne svrhe
6.12.	Sv. Nikola + izazov fotkanje

7.12.	Antistres bojanka
8.12.	Vinska radionica
9.12.	Snjegović zahvalnosti
10.12.	Jutarnja tjelovježba
13.12.	Sijanje pšenice u zbornici
14.12.	Najava glazbene večeri
15.12.	Glazbena večer
16.12.	Izvlačenje lijepih poruka
17.12.	Božićni domjenak
20.12.	Advent u Rapskoj
21.12.	Posjet kinu – film „Zbornica“
22.12.	Počast i darivanje asistenata naših učenika
23.12.	Mali poklon svakome

Tablica 1. Popis aktivnosti u adventskom kalendaru za djelatnike

1.6. Humanitarna akcija i tombola

Kao dio završnog sajma, važan dio je zauzela humanitarna akcija koja se odvijala za potrebite korisnike odjela pedijatrije bolnice u Sisku. Osim toga, na sajmu je bila organizirana i tombola, u kojoj su se mogli osvojiti različiti božićni pokloni.

2. Povezivanje projekta s nastavom

Projekt "Sretan Božić, Lijepa naša" je kroz cijelo polugodište bio povezan i s nastavom u našoj školi. Učitelji su u nastavu integrirali božićne teme poput vrsta božićnih stabala, tradicionalnih napjeva, izrade ukrasa, upoznavanje posebnosti dodijeljenih županija, matematike kroz božićne zadatke i božićnih tema u književnosti.

Na primjer, učenici u razrednoj nastavi su se bavili izradom božićnih ukrasa koristeći različite materijale i tehnike, dok u učenici u matematici radili s božićnim motivima i rješavali zadatke vezane uz božićnu tematiku. Učenici su također imali priliku upoznati tradicionalne božićne napjeve i pjesme iz svih županija Hrvatske.

Osim toga, učenici su se bavili božićnim temama u književnosti, čitali božićne priče i proučavali božićne simbole u književnosti. Cijeli projekt je povezan s nastavnim planom i programom te su se učenici susretali s božićnim temama kroz različite predmete.

3. Zaključak

Projekt "Sretan Božić, Lijepa naša" bio je uspješan u ostvarenju ciljeva povezivanja škole s lokalnom zajednicom i unaprjeđenja socijalnih interakcija. Aktivnosti poput priredbe, estetskog uređenja škole, adventskog kalendara, humanitarne akcije, tombola i prodaje tradicionalne božićne hrane pridonijele su tome. Osim toga, projekt je bio povezan i s nastavnim planom i programom te su učenici imali priliku susresti se s božićnim temama kroz različite predmete.

4. Izvori i literatura

MZO. (2019.). *Kurikulum međupredmetne teme Osobni i socijalni razvoj za osnovne i srednje škole*. Zagreb.

MZO. (2019.). *Kurikulum međupredmetne teme Poduzetništvo za osnovne i srednje škole*. Zagreb.

METODE SAVREMENE NASTAVE I NJIHOVA PRIMJENA

Ljiljana Đurović

JU OŠ "Luka Simonović", Crna Gora

ljljaivaluka@gmail.com

Sažetak

Osnovni cilj nastave je da se učenicima prenesu sistem temeljnih znanja i vrednosti, kao i da se razviju njihove sposobnosti i veštine. Stoga nastavnike treba, prije svega, osposobiti za korištenje aktivnih metoda u nastavi kako bi osnažili učenike da aktivno učestvuju u ovakvoj vrsti obrazovanja.

Savremeno obrazovanje koje implementira savremene metode nije negacija tradicionalnog obrazovnog sistema već nova, ljepša nijansa koja nastavu prenosi u umjetničku formu.

Ovim diplomskim radom želimo ukazati na pozitivne efekte aktivnih metoda u nastavi, te istaći prednosti koje učenici imaju u okviru ovih metoda.

Dati su primjeri aktivnih nastavnih metoda koje se mogu koristiti u radu. Dali smo i preporuke za nastavnike koji žele da nastavu učine zanimljivijom, kvalitetnijom i bližom učenicima.

Ključne riječi: nastava, aktivno učenje, savremena metoda, student, kreativnost.

Summary

Main objective of the teaching is to transfer system of thorough knowledge and values to students and also to develop their abilities and skills. Hence, teachers should be,

primarily, trained to use active methods in teaching in order to empower students to actively participate in this kind of education.

Contemporary education that implements modern methods is not a negation of traditional educational system but a new, prettier, nuance that transfers teaching into an art form.

In this thesis we want to point out positive effects of active methods in teaching and also to emphasize benefits that students have within these methods.

Examples of active teaching methods that can be used in work, are provided. We, also, provided recommendations for teachers who want to make teaching more interesting, better and closer to students.

Keywords: teaching, active studying, modern method, student, creativity.

1. Uvod

Nastava je jedna od najvažnijih aktivnosti koje se odvijaju u školi. (N. Luteršek, N. Gazivoda, 2014).

Nastava je rukovođenje procesom učenja, organizovan rad nastavnika sa učenicima koji omogućava sistematsko usvajanje znanja, kao i razvijanje njihovih sposobnosti i interesovanja. Ona se može razmatrati sa stanovišta aktivnosti nastavnika - tj. poučavanje i sa stanovišta aktivnosti učenika - učenje. Očigledno je da su ovi procesi tijesno povezani i međusobno uslovljeni. Aktivnost nastavnika se ne može zamisliti bez odgovarajućih aktivnosti učenika. To znači da se od učenika očekuje vlastito angažovanje i intenzivan intelektualni rad, traganje i otkrivanje, stvaralačko učenje.

„Svaki nastavnik bi, kada ulazi u učionicu, trebalo da se zapita: „Da nema učenika u učionici, da li bih mogao odradim ono što sam planirao? I ako je odgovor pozitivan, ne ulazite u učionicu.(Gen. Ruben Cubero, dekan fakulteta, United States Air Force Academy)

Nastava mora biti raznovrsna, sa savremenim, aktivnim, metodama koje bolje odgovaraju potrebama današnjih učenika. Samo takva, metodski raznovrsna nastava,

je dobra nastava. Pored kognitivnih aktivnosti od kojih najviše zavise rezultati nastave, značajni za proces učenja su motivacija i afektivni odnosi između učenika/ca i između učenika/ca i nastavnika/ca (N. Luteršek, N. Gazivoda, 2014).

Motivisati učenike da rade, da su radoznali, zainteresovani, da su aktivni učesnici nije nikada bilo jednostavno, pa ni danas. Danas se od škole očekuje da razvija sve dječije potencijale, njihove sposobnosti, vještine, stavove; da stvara slobodne, autonomne i autentične ličnosti, da ih osposobljava za život i rad u savremenom društvu. Izvori motivacije su, prije svega, u dobro osmišljenim, kreativnim i zanimljivim časovima u kojima su u centru zbivanja učenici sa svojim specifičnim potrebama, željama, interesovanjima. Za nastavnike je važno da raspolažu što bogatijom paletom odgovarajućih metoda u nastavi, jer se implementacijom istih može dati značajan doprinos otvaranju mogućnosti učenicima za razvoj kakav savremeno doba zahtijeva. (M.Todorović, D. Savić, 2012).

2. Nastavne metode

Nekada se smatralo da su osnovni činioci nastave nastavnici, učenici i sadržaji na kojima se ostvaruju projektovani ciljevi/ishodi. U savremenoj didaktici pored učenika, nastavnika i nastavnih sadržaja (danas ishoda učenja) kao faktor koji značajno utiče na proces nastave pojavljuju se metode nastave/učenja.

Nastavne metode su naučno i iskustveno provjereni načini uspješne komunikacije između nastavnika i učenika u procesu prenošenja i usvajanja znanja, vještina, razvijanja sposobnosti i podsticanja svih drugih potencijala razvijanja ličnosti u procesu nastave i učenja. To su putevi do nastavnih ciljeva/ishoda koji su primjereni učenicima, a istovremeno u sklopu drugih didaktičkih komponenti i odgovarajuće interakcije daju određenoj nastavnoj situaciji optimalan učinak. (Matjaž Duh, Tomaž Vrlič, 2006).

Nastavne metode su ponekad više vezane za aktivnosti nastavnika, ponekad za aktivnosti učenika, ali im je uvijek cilj da djecu usmjere na aktivno usvajanje znanja, vještina, navika, da podstiču njihove kreativne sklonosti i sposobnosti. Cilj je organizovati nastavu u kojoj je učenik nije pasivni subjekt, već je u potrazi za znanjem.

Prema Suziću:” U aktivnoj školi se polazi od zainteresovanosti djeteta. Cilj nastave je razvoj ličnosti i individualnosti djeteta. U takvoj školi se koriste aktivne metode učenja. Učenik istražuje, pita i uči učenje, a ocjenjuje se napredak, motiviranost, razvoj ličnosti, rad. (citirano u Omerović, 2011, str.173).

G. Petty (Geof Petty, Teaching Today) piše o nizu istraživanja vezanih za metode aktivnog učenja naglašavajući da su istraživanja pokazala kako učenici koji su izloženi metodama aktivnog učenja postižu više od same ocjene, te da su uspješniji nego učenici koji nijesu izloženi metodama aktivnog učenja.

Aktivne metode učenja su veoma korisne za razvoj vještina 21. vijeka. One u sebi imaju potencijal za kreativno, stvaralačko i kritičko mišljenje učenika, za samostalno i grupno rješavanje problema, za razvoj interpersonalnih odnosa, osnaživanje timskog duha, poboljšanje komunikacijskih vještina.

3. Primjeri savremenih metoda nastave

1.1. Preokrenuta učionica

Nastava+internet=preokrenuta učionica. Učenici kod kuće, gledajući i slušajući video-lekcije koje su osmislili i kreirali nastavnici, upoznaju nastavno gradivo prije nego što će ga obrađivati u školi. Školski i domaći rad zamijenili su mjesta. Domaći zadatak se rješava u odjeljenju sa nastavnikom koji bi tako uspostavio aktivan i kvalitetan odnos s učenicima. U učionici razmjenjuju iskustva, znanja, diskutuju. Nastavnik više nema predavačku ulogu, već je tu da koordinira, pomaže, usmjerava, ispravlja greške ako ih ima. Nastava je dinamičnija i zanimljivija. Ova metoda je veoma korisna i za odsutne učenike, jer se sadržaju nastave može prići sa bilo kog mjesta.

1.2. Moždana oluja je metoda kreativnog mišljenja

Koristimo je kada želimo da čujemo mišljenje učenika, da ih uvedemo u temu, da “na brzinu” provjerimo njihovo predznanje, da ih oslobodimo straha koji se često javlja pri iznošenju sopstvenog mišljenja. Sprovodi se u nekoliko faza.

Nastavnik ispisuje problem, zadatak ili pitanje na tabli, objašnjava učenicima šta se od njih očekuje i podstiče ih da budu otvoreni i kreativni. Veoma je važno da pitanje, odnosno zahtjev, bude dobro osmišljen i sročćen i da učenicima bude jasno šta se od njih očekuje. Potrebno je prikupiti što veći broj različitih ideja i odgovora, ne opterećujući se kvalitetom, jer takve ideje mogu da pokrenu učenike na sasvim nov način razmišljanja i gledanja na stvari.

1.3. Runda pitanja

Ova metoda može da se koristi za različite faze časa (uvodni dio, produblivanje teme, obrada novih sadržaja, kontrola ciljeva učenja). Prilično je jednostavna za primjenu, a materijal potreban za realizaciju je minimalan. Slijedi primjer kako ova metoda može da se iskoristiti za utvrđivanje gradiva. Formiraju se grupe od 4 do 6 učenika. Učenici formulišu po jedno pitanje na datu temu i zapisuju ga na karticama. Pitanja se čitaju i u malim grupama se o njima razgovara, daju se odgovori o kojima se razmatra. Na kraju se diskutuje na nivou čitavog odjeljenja.

1.4. Sniježna lavina

Metoda „grudve snijega” se koristi kada želimo da sakupimo pitanja/probleme, ideje/rješenja u vezi sa jednom temom. Možemo je koristiti pri obradi novog gradiva, pri obnavljanju, pripremi za test i slično. Nastavnik postavi jedno pitanje/temu zajedničku za cijeli razred. Svaki učenik na papiru zapisuje svoje ideje (5-7min). Zatim se formiraju parovi koji dobijaju zadatak da se dogovore oko nekoliko zajedničkih stavova, čiji je broj unaprijed dogovoren. Učenici upoređuju svoje odgovore, slušaju sugestije drugog i zajedno odlučuju. Zatim se formiraju grupe od po 4 učenika, koji imaju isti zadatak i svoje zajedničke stavove ispisuju na papiru. Na kraju se formiraju grupe od po 8 učenika, koji svoje zajedničke ideje ispisuju, lijepe na zid i upoređuju napisano. Na samom kraju se formira jedan zajednički spisak ideja/pitanja/odgovora.

1.5. Debata–za i protiv

Veoma pogodna metoda kada nastavnik hoće da ispita mišljenje učesnika o nekoj temi za koju postoje različita shvatanja. Debatom se razvija kritičko, logičko i kreativno mišljenje. Učenici proučavaju temu s boljim razumijevanjem i dugoročnim usvajanjem. Pri tome slušaju vlastiti govor kao i stavove drugih učenika. Ovu metodu treba primjenjivati onda kada zaista postoje manje-više ravnopravni iskazi za i protiv.

1.6. Mape uma

Mape uma predstavljaju vizuelnu pomoć koja pomaže učenicima da uspostave veze između određenih ideja i pojmova. Mape uma su zapravo dijagrami specijalne strukture i podrazumijevaju upotrebu slova, brojeva, boja, linija i crteža. Ovakav način učenja nam omogućava da koristimo (i pamtimo) veoma obimnu materiju, sjećajući se samo suštine. Mape uma predstavljaju grafički prikaz jasnog i kreativnog. Ne samo da produbljuju razumijevanje pojmova, već pružaju priliku nastavnicima da steknu koristan uvid u znanje učenika.

1.7. Riblja kost (Fischbone)

Ova metoda se može upotrijebiti pri obradi novog gradiva (učenici mogu mapu crtati u sveskama i koristiti kasnije kao podsjetnik) ili pri obnavljanju jedne ili više lekcija kada se traži povezivanje, razumijevanje i donošenje određenih zaključaka.

Metoda „riblje kosti” je zanimljiva jer predstavlja još jednu metodu koja koristi grafički prikaz (slično mapama uma) i podstiče kod učenika kreativnost i razmišljanja o uzročno – posljedičnim vezama kod različitih pojava i problema. Jednostavno se koristi jer ne zahtijeva posebnu pripremu ni nastavnika ni učenika, osim naravno jasnog uputstva i dobro postavljenog pitanja.

1.8. Vrteška

Učenici sjede u krug, svako od njih dobija papir i zapisuje ideje ili odgovore na postavljeno pitanje. Svoje papire šalju u krug, u smjeru kazaljke na satu. Mogu dodati neke nove ideje na ideje prethodnika ili zapisati komentare i zapažanja. “Vrteška” se

zaustavlja kada nastavnik procijeni da je na većini papira ispisan dovoljan broj odgovora.

Ovu metodu možemo koristiti kada želimo da u kratkom vremenskom roku dobijemo odgovore od učenika, provjerimo njihovo poznavanje materije ili ih podsjetimo na neko prethodno gradivo. Takođe je dobra metoda za učenje timskog rada.

1.9. Igra uloga

Aktivna metoda pogodna za kreiranje procesa učenja u grupi. Bazira se na obradi iskustva učesnika tako što im se da scenario u kome svaki učesnik ima određenu ulogu. Može se upotrijebiti pri obnavljanju ili tokom obrade gradiva. Korišćenjem ove metode kod djece se razvija kreativno mišljenje, timski rad, pravilno izražavanje, iskazivanje sopstvenog stava, stiču se socijalne vještine, stvara se pozitivna klima u odjeljenju.

1.10. Meta

Ovo je neverbalna metoda koja služi da se brzo dobije informacija o procjeni uspješnosti neke prezentacije, izlaganja i sl. Može se koristiti na kraju časa, kada se obrađuje neka nova nastavna jedinica ili posle obnavljanja, kada se npr. učenici pripremaju za testiranje, kontrolnu vježbu. Nastavnik na većem papiru nacrtava metu, a učenicima podijeli male naljepnice. Zatim se postavi pitanje, a meta zalijepi na zid ili tablu. Pitanje može da glasi:

Da li razumiješ temu koju smo obrađivali ?

Da li ti ovakav način rada odgovara?

Evaluacija je vidljiva na prvi pogled, omogućava kvalitativne ocene, odmah se dokumentuje, ne zahtijeva puno vremena, anonimno je. Za nastavnika može biti važno da zajedno sa učenicima razmisli o tome zašto su određeni poeni daleko od centra mete.

1.11. „Budi stručnjak za.... ”

Grupa učenika dobije zadatak da istraži neku pojavu, temu, problem, tj. da postanu „stručnjaci” u određenoj oblasti. Potrebno je dati učenicima dovoljno vremena za pripremu. Mogu da pripreme neku lekciju iz udžbenika, a zavisno od uzrasta mogu dobiti i neki zahtjevniji zadatak. Posle pripreme (kostimiranje, scenografija, izvođenje ogleda...), učenici na času izlažu temu koju su pripremali, a vršnjaci u razredu postavljaju pitanja, komentarišu. Metoda se može koristiti u svim nastavnim predmetima, a u zavisnosti od starosti učenika, zahtjevi mogu biti i ozbiljniji.

1.12. Blackout poezija

"Blackout" poezija predstavlja kombinaciju vizuelnog i grafičkog oblikovanja poezije, kao i nastajanje novih pjesama metodom zasjenčivanja (na primer: na novinskom tekstu zaokružiti riječi, bez dodavanja novih, za novu smislenu pjesničku cjelinu, a ostalo zatamniti). I samo zatamnjenje može biti grafički izazov (crna boja ili kolor, kolaž tehnika...). Za ovakvo „recikliranje“ poezije bajke su veoma pogodne zbog svog bogatog i maštovitog rečnika.

1.13. Kamišibai

Kamišibai (kamishibai) metoda pripovijedanja književnog djela u kombinaciji sa likovnim ilustracijama predstavlja multimedijalni pristup obradi književnog djela (likovna umjetnost i književnost).

Ova metoda pripovijedanja postala je veoma popularna širom svijeta. Dobra strana ove aktivnosti je što se učesnici mogu nakon čitanja književnog teksta izraziti i u likovnim tehnikama.

Učesnici se mogu aktivno uključiti u pripremu likovnih ilustracija koje prate pripovijedanje, a što pruža mogućnost za interaktivnu interpretaciju u različitim uzrastima. Preporuka za čitanje može se organizovati među vršnjacima ili da stariji mlađim učenicima predstave pročitana književna djela na neuobičajen način.

4. Zaključak

Savremena nastava treba da razvija kreativnost učenika primjenom različitih metoda koje omogućavaju učeniku da ima aktivnu ulogu u nastavnom procesu. Učenik ne treba da ima pasivan položaj u nastavi, već da je u stalnoj potrazi za znanjem, da istražuje, pita, uči učenje. Od škole se očekuje da kod učenika razvija sposobnosti, vještine, stavove, jednom riječju kompetencije za život.

Klasične, tradicionalne metode imaju slabije obrazovne efekte jer obavezuju na dogmatsko-reproduktivnu poziciju u saznavanju.

Izbor metoda i oblika rada u nastavi bitno je pitanje savremenog nastavnika. Za razliku od onih tradicionalnih metoda u kojima je učitelj, više-manje, prenosilac znanja, a učenici samo pasivni slušaoci i primaoci znanja, savremene nastavne metode omogućavaju aktivno uključivanje učenika u nastavu, što im omogućava da brže i lakše pamte, kao i trajnost znanja.

Nastavne metode su najdjelotvornije, tj. postižu svoj maksimum, kada odgovaraju prirodi gradiva uz poštovanje principa ekonomičnosti i racionalnosti. One mogu i potrebno ih je mijenjati kako bi se postigli željeni ciljevi učenja kod različitih ciljnih grupa.

“Savremena nastava sa aktivnim metodama nije potpuna negacija tradicionalne nastave, već samo jedna i nova njena nijansa, doduše, ona nijansa u kojoj nastava od zanata postaje umetnost. To je sistem finih postupaka koji bockaju školjke da bi dale biser, kako je to inače u prirodi uređeno”. (Simeon Marković, 2014).

5. Literatura

Ivan Ivić, Ana Pešikan, Slobodanka Pešikan (2001). *Priručnik za primenu aktivnih metoda/učenja*. Beograd.

Matjaž Duh, Tomaž Vrlič (2006). *Priručnik za nastavnike iz likovne kulture*. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva

Simeon Marinković (1995). *Metodika kreativne nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Kreativni centar.

Zoran Lalović (2009). *Naša škola, Metode učenja/nastave u školi*. Podgorica: Zavod za školstvo.

Nađa Luteršek, Anđa Backović, Nataša Gazivoda, Zorica Minić, Vjera Mitrović-Radošević, Radoje Novović, Z. Lalović, Biljana Terzić, Branka Martinović. (2014). *Pedagoško-psihološki aspekti nastave*. Podgorica: Zavod za školstvo

Ketrin Voker, Edgar Šmit (2006). *Pametni zadaci*. Beograd: Kreativni centar.

Dejvid But, Lari Svorc (2009). *Uspešno čitanje i pisanje*. Beograd: Kreativni centar.

Maja Todorović, Drinka Savić, (2012). *Savremene metode nastave*. Centar za unapređenje nastave. Beograd.

Terezija Matić (2014). *Metode aktivnog učenja u razrednoj nastavi*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera https://bib.irb.hr/datoteka/742801.Terezija_Mati_-_diplomski_rad.pdf

accessed 30.1.2020.

Nataša Džaković, Jasmina Momčilović. *Dobra priprema za čas- uspešan čas-materijal sa seminara* Obrazovno kreativni centar Bor

https://okc.rs/media.obrazovnokreativnicentar.com/public_html/2013/03/Nastavni-materijal-Priprema-za-cas.pdf

BESKONAČNOST KROZ ISTORIJU

Elvir Čajčić, Damir Bajrić, Irma Ibrišimović, Valentina Banović-Klisara, Julija Šćekić

Sažetak

Kao svojevrsan fenomen beskonačnost je, kroz istoriju ljudske civilizacije, bila interesantna i naučnicima i običnim ljudima. Konačnog odgovora na pitanje "Šta je beskonačnost" ? još uvijek nema. Do sada najlogičniji odgovor da je Matematika.

Ključne riječi: konačno, beskonačno, aktualna i potencijalna beskonačnost, paradoksi, bijekcija, prebrojivost skupova, hipoteza kontinuum.

Abstract

As a kind of phenomenon, infinity has been interesting to both scientists and ordinary people throughout the history of human civilization. The final answer to the question "What is infinity"? still not there. So far, the most logical answer is provided by Mathematics.

Key words: finite, infinite, actual and potential infinity, paradoxes, bijection, countability of sets, continuum hypothesis.

1. Uvod

Ovaj rad ima namjeru osvijetliti pojam beskonačnosti u njegovom istorijsko - matematičkom kontekstu. Zbog toga će, u mjeri koja ne narušava osnovne logičke principe, izostati potpuna matematička strogost. Tu limitiranu strogost će zamijeniti nešto ležerniji pristup u kome će biti istaknuta samo najznačajnija imena i njihovi

doprinosi u objašnjavanju ovog značajnog matematičkog pojma. Beskonačnost je fenomen koji nije predmet interesovanja samo matematičara. On zaokuplja pažnju i budi interes i drugih naučnika, kao i sasvim običnih ljudi. Jedan je od najvažnijih, ali i najspornijih pojmova u Matematici. Iako beskonačnosti ima svuda oko nas, a da toga nekada nismo ni svjesni, teško da bi mogli dati kratak i jezgrovit odgovor na pitanje: "*Šta je zapravo beskonačnost*" ? Bezbroj je odgovora na tu temu. Neki od njih bi mogli biti:

"Beskonačno je ono što nije konačno" (Pravi matematičari odmah imaju dilemu - "*Šta je konačno*" ?).

"Beskonačno je kraj bez kraja" (Slična dilema - "*Gdje je i šta je kraj*" ?).

Jedno od mogućih pitanja je i: "*Jesmo li mi ljudi, kao konačna bića u smislu trajanja naših života, dio neke beskonačnosti, ili je beskonačnost dio nas*" ?

Beskonačno osim što intrigira i zbunjuje, djeluje i misteriozno. Mnogo je razloga za to. Beskonačno nije iskustveno. Ne možemo ga doživjeti našim čulima. Ne možemo ga vidjeti, čuti, opipati, namirisati. Ne znamo je li slatko ili slano ? Beskonačno je u sferi i prostorima misaonog. Zbog toga Matematika, kao "*kraljica nauka*", najlogičnije i najpreciznije objašnjava taj pojam.

Sve beskonačnosti nisu iste. Osim beskonačno malih i beskonačno velikih veličina, kao dva polariteta, nisu među sobom jednake ni sve beskonačno male, kao ni sve beskonačno velike veličine. Jasno je da ni beskonačno veliko ni beskonačno malo nisu međusobno jednaki, iako imaju atribut beskonačno.

Dugo vremena se upoređivalo konačno i beskonačno. To je bio jedan od najvećih kamena spoticanja, da se dođe do današnjeg značenja ovog pojma.

Sami počeci ljudske civilizacije nisu mogli da odgonetnu puno toga u konačnom svijetu oko sebe, a da o beskonačnosti i ne govorimo. Prvobitni ljudi, svijet i pojave oko sebe stiču iskustveno. Čine to isto onako kako to rade i mala djeca. Njihova znanja su maglovita i nepotpuna. Tek će antički svijet, prije svega Grci, svojim pristupom spoznati date prve prave i konkretne priloge mnogim naučnim pojmovima, pa tako i pojmu beskonačnosti. Iako je, u naše doba, mnogo toga o beskonačnosti razjašnjeno, ne

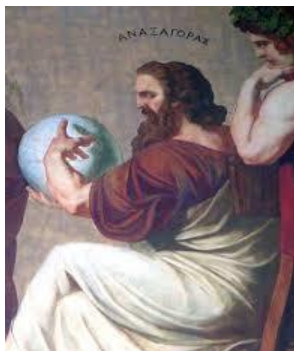
možemo tvrditi da je priča o beskonačnosti završena. Još će se dugo Matematika baviti ovim pojmom, možda čak i beskonačno dugo.

2. O beskonačnosti u antičkoj Grčkoj

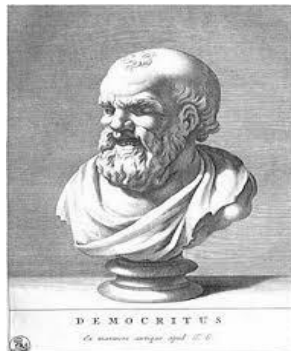
Antička Grčka se smatra kolijevkom Nauke. I danas, oko 27 vijekova poslije, koristimo u naučnom i praktičnom smislu ogromna i neprevaziđena dostignuća te sjajne civilizacije. Zadržimo se samo na pojmu beskonačnosti. U današnjem, uslovno rečeno modernom značenju tog pojma, beskonačnost kod antičkih Grka ne postoji. To nas ne sprečava da bez ustezanja utvrdimo da su upravo naučnici te civilizacije prvi puta dotakli i razmatrali ovaj važni pojam. U Matematiku i Fiziku ga uvode *Anaksagora* (oko 499-428 p.n.e) i *Demokrit* (oko 460-370 p.n.e).

Demokrit uvodi pojam atoma, kao male čestice koja je nedjeljiva i koja čini puni dio svijeta, za razliku od njegovog praznog dijela. Po njemu: "*Broj atoma je beskonačan, a oni sami su apsolutno jednostavni i vječni*".

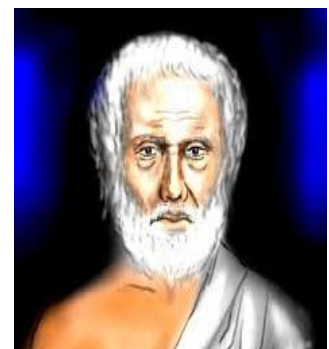
Anaksagora navodi: "*Među malim veličinama ne postoji najmanja, već smanjivanje ide neprekidno, odnosno, uvijek postoji nešto što je veće od onog što je veliko*". Anaksagora, dakle jasno razlikuje ono što mi danas formulišemo kao beskonačno velike i beskonačno male veličine.



Slika 1: Anaksagora



Slika 2: Demokrit



Slika 3: Aristotel

Aristotel (384-322 p.n.e) je odvojio Aritmetiku od Geometrije. Taj važni momenat će dati zamah neslućenom razvoju Matematike. Osim toga, on već jasno razlikuje

aktualnu i potencijalnu beskonačnost. Objasnimo ukratko šta su te dvije beskonačnosti.

Aktualna beskonačnost se javlja kao postojanje beskonačnosti, kao nešto što je postalo beskonačno. Ovu beskonačnost shvatamo i kao nešto što je izvan granica konačnog.

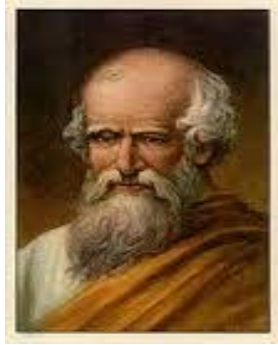
Potencijalna beskonačnost je pojam do koga se dolazi preko konačnih skupova (o tome nešto kasnije). Ova beskonačnost se javlja samo kao mogućnost i sve se odvija na granicama konačnog.

Po Aristotelu prava nije nastala od nedjeljivih dijelova, koji su tačke. Ako pravu podijelimo tačkom na dva dijela, ta tačka je kraj prvog a početak drugog dijela, ali je brojem jedno. Ta tačka te dijelove drži zajedno, a u isto vrijeme ih i dijeli. Po njemu, sve što je neprekidno djeljivo je u beskonačnost. To beskonačno za Aristotela nije nešto što se može ostvariti, nego je nešto što stalno nastaje. On, dakle, stoji čvrsto na pozicijama potencijalne beskonačnosti. Aristotelovo odvajanje Aritmetike i Geometrije ima uporište u pojmu neprekidnosti.

Geometrija se bavi neprekidnim veličinama koje se mogu beskonačno dijeliti. Aritmetika se bavi brojevima, koji se mogu beskonačno nastavljati, ali se ne mogu beskonačno dijeliti, jer to djeljenje stane kod jedinice. Po njemu postoje samo prirodni brojevi. Ako je nešto manje od unaprijed zadane jedinice, ono je samo manja jedinica. Na taj način Aritmetika i Geometrija se više ne posmatraju zajedno, nego se bave objektima koji imaju sasvim oprečna svojstva.

Da su pojam beskonačnosti i svemira vrlo bliski, često i neodvojivi, svjedoči i pokušaj Arhimeda da u svom djelu "Psamit" - "Pješčanik" izračuna broj zrnaca pijeska u vasioni. Inače je Arhimed (287-212 p.n.e), kao svestrani naučnik, najveći um antičkog svijeta. Mnogi smatraju da je jedan od tri najveća uma cijelog čovječanstva.

Dok je crtao krugove na pijesku, život mu je prekinuo mač nepoznatog rimskog vojnika. Ostaju u istoriji zabilježene posljednje riječi ovog velikog čovjeka: "Noli turbare circulos meos" - "Ne dirajte moje krugove".



Slika 4: Arhimed



Slika 5: Smrt Arhimeda

Među prve matematičke pokušaje, da se pristupi problemu beskonačnosti, zasigurno spada čuveni *Zenonov paradoks "Ahila i kornjače"*.

Zenon Elejski (oko 495-445 p.n.e) zajedno sa Parmenidom najznačajniji predstavnik "Elejske filozofske škole", čije je glavno učenje, da je svijet u kome živimo samo puki privid.

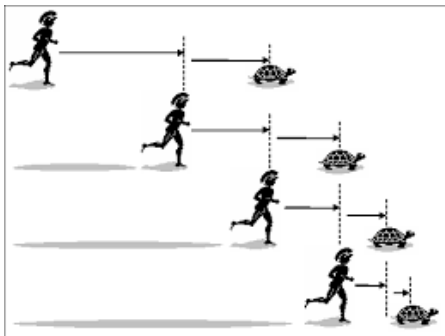
Prije nego navedemo Zenonov paradoks citirajmo Aristotela

koji u svojoj "Fizici" kaže: "Sve ono što je u pokretu, mora prvo preći pola puta, da bi došlo do cilja"



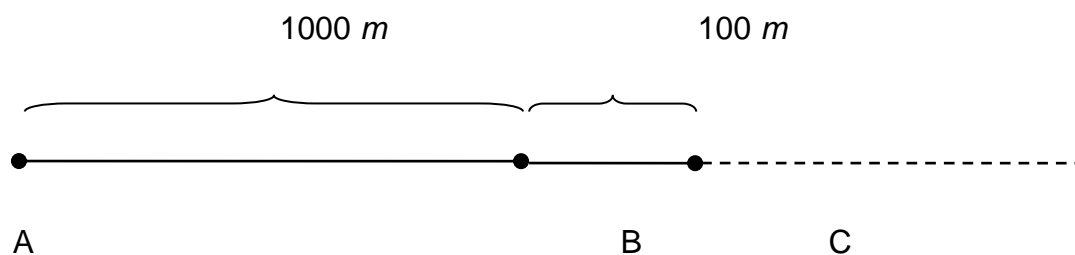
Slika 6: Zenon Elejski

Neka je Ahil, zbog lakšeg "računa" 10 puta brži od kornjače. U njihovoj međusobnoj trci, pošto je sporija, kornjača dobije prednost od 1000 m. Paradoks je u činjenici da Ahil nikad neće preći kornjaču. Naime, Ahil prvo mora doći do mjesta odakle je krenula kornjača. Ali i kornjača se pomjeri, pa se Ahilovo prestizanje kornjače svodi na dolazak mjesta odakle kornjača kreće. Kako je to mjesto uvijek ispred Ahila, on nikad neće preći kornjaču.



Slika 7: Trka Ahila i kornjače

Skicirajmo trku Ahila i kornjače. Neka su početni položaji: Ahil u tački A, kornjača u tački B.



Da bi prestigao kornjaču Ahil mora prvo stići do tačke B. Međutim, kad je Ahil došao do tačke B, kornjača je prešla 100 m i stigla u tačku C. Ahil ponovo trči do tačke C. Kada stigne u tu tačku, kornjača je ispred njega 10 m itd, itd ... Dakle, kornjača će u odnosu na Ahila uvijek imati prednost, ma koliko ona bila mala. Zbog toga Ahil nikad neće prestići kornjaču.

Malo Fizike rješava ovaj paradoks. Neka je Ahilova brzina kretanja, opet zbog lakšeg računa koji neće umanjiti opštost zaključivanja $5 \frac{km}{h}$. Onda se kornjača kreće brzinom od $0,5 \frac{km}{h}$. Pređeni putevi su:

Kornjačine dionice puta su respektivno (redom) 10 puta manje od Ahilovih pa je njezin ukupan put dat sa:

$\frac{1}{10} + \frac{1}{100} + \frac{1}{1000} + \dots = 0,1111\dots km$. Ahilov ukupan put zbog 'fore' od 1000 m iznosi 1,1111... km.

Vrijeme kada će Ahil stići kornjaču je dato sa $\frac{\text{Ahilov put}}{\text{Ahilova brzina}} = \frac{1,1111\dots}{5} = 0,2222\dots h$.

Do istog vremena bi došli i preko količnika kornjačinog puta i kornjačine brzine. Prethodno računanje dionica puteva, konačnih puteva i vremena sustizanja nameće zaključke:

- i) oba puta i vrijeme sustizanja su beskonačni periodični razlomci,
- ii) beskonačni periodični razlomci nisu beskonačno veliki,
- iii) sve tri vrijednosti su konačne,
- iv) svaka dionica puta i Ahila i kornjače sve je manja, ali nikad ne postaje nula,
- v) jedino je beskonačan broj dionica.

Najvažniji zaključak je sljedeći. Osim konačno mnogo brojeva, moguće je sabrati i njih beskonačno mnogo i pri tome dobiti konačnu sumu. Ovde, kada je u pitanju beskonačan broj sabiraka, treba biti oprezan. Zašto, odmah iza Napomene ?

Napomena. Ovde se radi o tzv. geometrijskom nizu, koji se izučava u starijim razredima srednje škole.

Na ovom mjesti ćemo malo pobjeći od starih Grka. Činimo to da pokažemo dva interesantna sabiranja, koja se nadovezuju na zaključke navedene u Zenonovom paradoksu.

Prvo interesantno sabiranje.

Saberimo sada, takođe beskonačno mnogo sabiraka, kako slijedi:
 $1-1+1-1+1-1+1-1+\dots$

1. *ideja* - grupišimo po dva sabirka $(1-1)+(1-1)+(1-1)+\dots = 0$.

2. *ideja* - grupišimo takođe po dva sabirka, 'preskačući' prvi $1-(1-1)-(1-1)-(1-1)+\dots = 1$.

Moglo bi još ideja, ali i ove dvije su dovoljne za sljedeće razmatranje.

Sabirajući 'iste brojeve' dobijamo dvije različite sume 0 i 1. Zbog toga je bilo kompromisnih prijedloga da traženi zbir bude na polovici između ta dva broja, tj. da bude $\frac{1}{2}$. Sve to Matematika ne 'trpi'. Matematička zaključivanja su zasnovana na logičkom principu "*tertium non datur - isključenje trećeg*", koji primjenjen na prethodni zbir izgleda ovako:

1. jedan od rezultata je tačan, ne mogu biti oba tačna,
2. nijedan nije tačan,
3. treće mogućnosti nema.

Odgovor na pitanje: "Koliko je $1-1+1-1+1-1+1-1+\dots$?", dobijamo nakon konstatacije "*Uvijek je moguće sabrati konačno mnogo sabiraka*". Iako postoje slučajevi kada se "konačno sabiraka" može zamijeniti sa "beskonačno sabiraka", ovaj zbir nema tu osobinu, pa je nemoguće sabrati $1-1+1-1+1-1+1-1+\dots$.

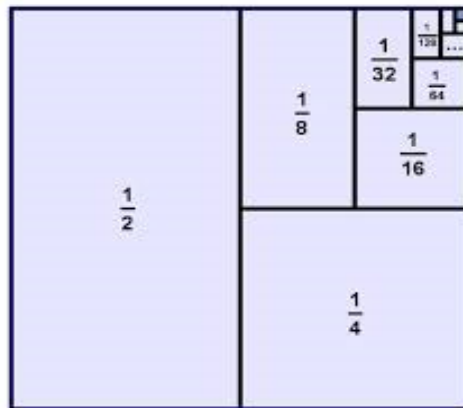
Napomena. Ovde se radi o tzv. alternativnom nizu jedinica. Alternativnost se ogleda u suprotnim znacima dviju susjednih jedinica.

Drugo interesantno sabiranje.

Posmatrajmo jedinični kvadrat u koji upisujemo redom četvorouglove duplo manjih površina. Četvorouglovi su naizmjenično pravougaonik i kvadrat.

Nameću se pitanja:

1. Koliko ima takvih četvorouglova ?
2. Kolika je površina najmanjeg od njih ?



Slika 8: Geometrijski niz oblika

I ovde imamo slučaj beskonačno sabiraka, ali oni daju konačan zbir. Opet geometrijski niz oblika:

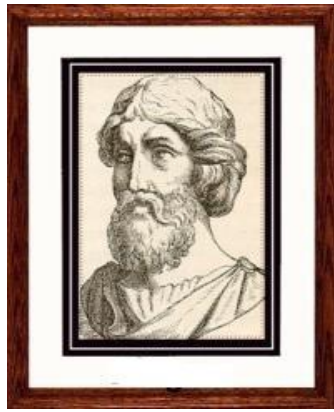
$\frac{1}{2}, \frac{1}{4}, \frac{1}{8}, \frac{1}{16}, \dots$ Da je zbir $\frac{1}{2} + \frac{1}{4} + \frac{1}{8} + \frac{1}{16} + \dots = 1$ zaključujemo zbog jednostavnog razloga, da svi

upisani četvorouglovi 'pokriju' polazni jedinični kvadrat, čija je površina 1.

Pitagora (oko 580-500 p.n.e). O njegovom životu ima vrlo malo podataka. Najveći prilozi osim "njegove" theoreme su u Teoriji brojeva. Poznate su Pitagorine trojke brojeva (3, 4, 5) , (6, 8, 10) itd.

Njegovo 'viđenje' brojeva kao izvora svega postojećeg, je vrlo interesantno:

Jedinica ili monada je izvor svih brojeva. Dva je nesavršeno i prouzrokuje uvećanje ili djeljenje. Tri je broj cjeline, jer ima početak, sredinu i kraj. Četiri, pošto je kvadrat, je u najvećoj mjeri savršeno. Deset, kao zbir prethodna četiri broja, obuhvata sve muzičke i aritmetičke proporcije i označava sistem Svijeta.



Slika 9: *Pitagora*

Pitagorejci su svijet izgradili od tačaka koje imaju veličinu, a pojedina prava je bila sastavljena od takvih tačaka. Oni nikad nisu izričito rekli koliki je broj tačaka u pojedinoj pravoj, ali su tvrdili da je on konačan. To je za njihovo učenje logično, jer ako bi broj tih tačaka bio beskonačan, onda tačka ne bi imala veličinu. Kako tačka ima veličinu, moguće je upoređivanje pravih. Veća je ona koja sadrži više tačaka. Kada je otkrivena nesamjerljivost dijagonale i stranice kvadrata njihovo gledište je zapalo u ozbiljne teškoće. Interesantna je i Pitagorejska veza između brojeva i tačaka. Oni su tački dodjeljivali broj 1, pravoj broj 2, ravni broj 3 i prostoru broj 4. Ova veza nije nimalo slučajna. Radi se o minimalnom broju tačaka koji određuju navedene geometrijske objekte. Broj 10, koji je zbir $1 + 2 + 3 + 4$, je za njih savršenstvo svijeta.

Nestanak blistave antičke, prije svega starogrčke civilizacije, je u mnogome usporio, ali ne i zaustavio opšti razvoj naučne misli. Iako su Rimljani vojno porobili staru Grčku, ona je njih porobila Naukom. Nije istina da poslije stare Grčke nema u Matematici značajnijih dostignuća. Posebno važne priloge su dali Indijci i naročito Arapska civilizacija kojoj dugujemo i zahvalnost što je sačuvala ogroman broj starogrčkih - antičkih djela.

3. Beskonačnost i srednji vijek

Odmah na početku treba istaći djelovanje *Nikole Kuzanskog* (1401-1464), koje je uticalo na velike naučnike *Đordana Bruna*, *Nikolu Kopernika* i *Galileo Galileja*.



Slika 10: Nikola Kuzanski



Slika 11: Stranica iz knjige "O učenom neznanju"

Nikola Kuzanski - Nikolaus von Kues, je njemački kardinal i filozof. Glavno djelo mu je: "O učenom neznanju" - "*De Docta Ignorantiae*" iz 1440. godine. Pojam beskonačnosti prihvata kao aktuelno postojećeg. "*Beskonačno veliko je ono što se ne može učiniti većim, a beskonačno malo je ono što se ne može učiniti manjim*". Samo unutar tih granica se mogu vršiti operacije sa konačnim veličinama. Po njemu prostor je beskonačan, pa mu zbog toga središte može biti "bilo gdje".

Napomenimo još i *Bonaventuru Kavalijerija* (1598-1647) talijanskog matematičara.

Na njegov interes za Matematiku presudan uticaj je imao Galileo Galilej. Osnovu njegovih istraživanja predstavljaju nedjeljivi dijelovi. U svojoj knjizi "Nova Geometrija o indivizibilima kontinuuma" iz 1615. godine on kaže: "Površina je sastavljena od beskonačnog broja ekvidistantnih (na jednakoj udaljenosti) paralelnih crta, a tijelo - prostor od beskonačnog broja ekvidistantnih ravni". Na osnovu toga iskazuje čuvenu theoremu, po njemu nazvanu Kavalijerijev stav : "Ako dva tijela imaju jednake visine i ako su paralelni presjeci sa bazama na jednakim udaljenostima u zadanom omjeru, tada su i zapremine u tom omjeru".



Slika 12: *Bonaventura Kavalijeri*

Trebalo je sačekati skoro dva vijeka, da se o pojmu beskonačnosti počne govoriti u pravom matematičkom smislu. Zasluge za to pripadaju Englezu *Isaku Njutnu* (1643-1727) i Nijemcu *Gotfridu Lajbnicu* (1646-1727) tvorcima diferencijalnog i integralnog računa, iz koga će se razviti važna disciplina *Matematička analiza*. Njutn razmatra problem brzine, a Lajbnic problem tangente. Obzirom na namjeru ovog rada, izostavljamo šire obrazlaganje pomenutih problema, te limesa kao ključnog pojma graničnog procesa.

Njutn je veliki matematičar, fizičar i astronom. Djelovao kao profesor na prestižnom Kembridž univerzitetu. Od 1703. godine je doživotni predsjednik Londonskog kraljevskog društva - Akademije nauka. U djelu "Metoda fluksije" stvorio temelje diferencijalnog i integralnog računa. Najznačajnije djelo iz 1687. godine "Matematički principi filozofije prirode" u kome otkriva zakone "Klasične mehanike".



Slika 13: *Isak Njutn*

Lajbnic jedan od najvećih matematičara i filozofa svoga doba. U djelu "Obratna metoda tangenata ili o funkcijama" prvi upotrebljava termin funkcija. Engleski prijatelji su mu pričali o Merkatorovoj kvadraturi hiperbole, koja je bila jedan od ključeva, da neovisno od Njutna, otkrije diferencijalni i integralni račun.



Slika 14: *Gotfrid Lajbnic*

4. Teorija skupova i beskonačnost

Skoro sve matematičke teorije su nastajale i razvijale se radom velikog broja naučnika. Taj rad je nekada bio paralelan, a nekada duboko neovisan i na raznim dijelovima naše planete. Izuzetak je "*Teorija skupova*", koja je djelo jednog čovjeka. Radi se o *Georgu Kantoru* (1845-1918) velikom njemačkom matematičaru. Uticaj te teorije je nemjerljiv, pa je sa razlogom, jedan od najvećih matematičkih autoriteta 20. vijeka, takođe Nijemac *David Hilbert* (1862-1943) izjavio: "*Niko nas ne smije izbaciti iz raja koji stvorio Kantor*". Danas je Matematika, u tome se slaže većina relevantnih poznavalaca, dominantno nauka o skupovima i strukturama. Na samim počecima te matematičke discipline izdvajamo priloge Čeha *Bernarda Bolcana* (1781-1848), kao i Nijemca *Riharda Dedekinda* (1831-1916).



Slika 15: *Bernard Bolcano*



Slika 16: *Rihard Dedekind*



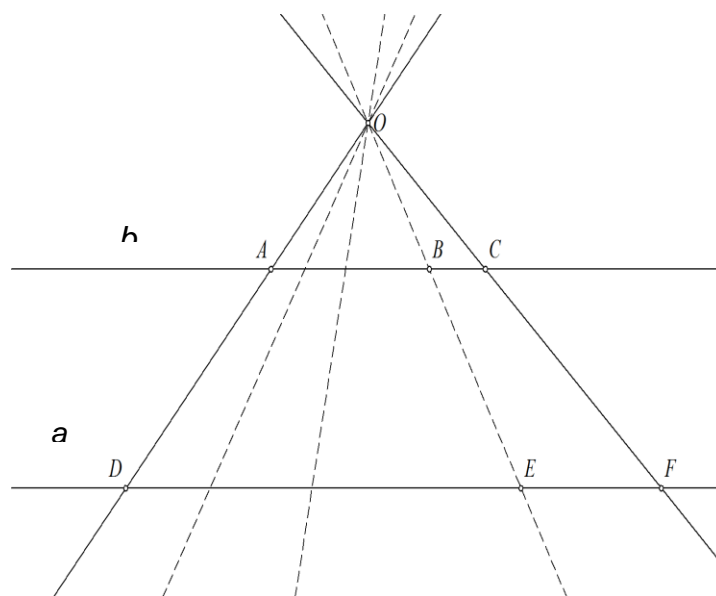
Slika 17: *Georg Kantor*

Teorija skupova je u mnogome osvjetlila pojam beskonačnosti. Ona je, što se mnogima čini čudnim, prvo definisala pojam beskonačnosti, pa je tek onda iz njega izvela pojam konačnosti.

Tako Bolcano, o beskonačnosti, kaže: "*Iz beskonačnog skupa možemo izvaditi neke elemente, a da se pri tome ne umanjuje njegova veličina*". Na njega se nadovezuje Dedekind navodeći: "*Neki sistem je beskonačan, onda kada je sličan svom vlastitom dijelu, u suprotnom on je konačan*".

Kantor odbacuje Aristotelovu potencijalnu beskonačnost, ugrađujući u osnovu svoje Matematike "*pravu, aktualnu beskonačnost*". Prihvatajući ideje Bolcana i Dedekinda, Kantor ide i dalje. Zajedno sa Dedekindom postavlja važan aksiom koji tvrdi da: "*Tačke crte (prave) su u obostrano jednoznačnoj korespondenciji sa realnim brojevima*". Tu aksiomu danas iskazujemo kao: "*Između tačaka brojne ose i skupa realnih brojeva postoji obostrano jednoznačno ili bijektivno preslikavanje*".

Prije bijekcija koje se uspostavljaju između skupa prirodnih brojeva \mathbb{N} i ostalih skupova brojeva, pokazat ćemo jednu bijekciju između tačaka dviju duži. Bijekcija koja slijedi otkriva i suštinu poimanja pojma beskonačnosti, onako kako ga navode Bolcano, Dedekind i Kantor.



Slika 18: Bijekcija

Neka su date paralelne prave a i b , na kojima redom leže (pripadaju) duži DF i AC . Neka je dalje tačka O van pravih a i b takva da je $DA \cap FC = \{O\}$. Zbog izbora tačke O , jasno je da smo krajeve duži AC preslikali u krajeve duži DF . Povucimo sada takvom tačkom O prave koje sijeku duž AC . Na taj način (vidi sliku) tačku $B \in AC$ preslikamo u tačku $E \in DF$. Povlačeći na sličan način beskonačno mnogo pravih tačkom O , jer jednom tačkom prolazi beskonačno pravih, zaključujemo da ćemo sve tačke duži AC preslikati u sve tačke duži DF . To preslikavanje je bijektivno ili 1 na 1, ($1 \leftrightarrow 1$). Laički, kraća duž AC ima manje tačaka nego duža duž DF , ali su sve jednoznačno preslikane jedna u drugu. Opet laički, beskonačnost kraće duži je manja od beskonačnosti duže duži. I ovim primjerom se slikovito uvjeravamo da sve beskonačnosti nisu iste. To je posljedica činjenice da *beskonačno nije broj* i da se ne može upoređivati kao što upoređujemo dva broja.

Uvodeći pojam *kardinalnog broja* skupa kao broja njegovih elemenata, Kantor će postupno doći do *Hipoteze kontinuuma*. Ako imamo neki konačan skup $A = \{1, 18, \Delta, \oplus\}$ nije teško zaključiti da on ima 4 elementa, odnosno da je njegov kardinalni broj 4, što pišemo $k_A = 4$. Sada je logična definicija jednakobrojnosti dva skupa: "*Dva skupa imaju jednak broj elemenata, ako su im jednaki kardinalni brojevi*". Problem će, u smislu kardinalnih brojeva, nastupiti kod skupova koji nisu konačni.

Ključan momenat za pojam beskonačnosti u Kantorovoj Teoriji skupova je tvrdnja: "*Između beskonačnog skupa i njegovog pravog podskupa se može uspostaviti bijekcija. Tu osobinu nemaju konačni skupovi*".

Skupove između kojih možemo uspostaviti bijekciju zvat ćemo *ekvipotentnim skupovima*. Da su skupovi A i B ekvipotentni pišemo $A \sim B$ i čitamo "*skup A je ekvipotentan skupu B* ". Sada ima smisla ekvivalencija $k_A = k_B \Leftrightarrow A \sim B$, koju čitamo: "*Dva skupa imaju isti kardinalni broj ako i samo ako su ekvipotentni*". O kardinalnim brojevima se može još naširoko pričati, ali na ovom mjestu za to nema potrebe. I ovo što smo dosada izložili, je dovoljno za razumijevanje izlaganja koja slijede.

Pokažimo na primjeru učenika i stolica u jednom razredu preslikavanje koje nije bijektivno. Neka imamo 22 stolice i 23 učenika i neka je preslikavanje imperativno dato naredbom "*Svi sjedite*"! Jasno je da ne možemo svakom učeniku dodijeliti tačno jednu

stolicu. Da bi svi sjedili, neminovno je da bar dva učenika sjednu na jednu stolicu. To narušava osnovnu osobinu 'jedan na jedan' bilo koje bijekcije. U ovom primjeru stolice i učenici, posmatrani kao skupovi, nisu ekvipotentni. Sličan zaključak izvodimo, ako se

brojevi učenika i stolica zamijene. Jasno je i sa druge strane, da skupovi učenika i stolica nisu ekvipotentni, jer im nisu jednaki kardinalni brojevi.

Razmotrimo još i preslikavanje koje imeniku učenika dodjeljuje redni broj u (ne) popularnom dnevniku, koji nas prati kroz školovanje. U nekom razredu to preslikavanje može biti bijektivno, a u nekom drugom ne mora biti bijektivno. Da ne bude bijektivno, dovoljno je da razred pohađaju makar dva učenika ili makar dvije učenice koji imaju isto ime i prezime, što nije nerijetka situacija.

Sigurno svaki od učenika/ca ima svoj broj, ali dva različita broja će biti preslikana na jedno isto ime i prezime. Neka je to ime i prezime, kratkoće radi XY . Skup učenika u sebi sadrži dva puta element XY , zbog osobine skupova $\{XY, XY\} = \{XY\}$, izlazi da je kardinalni broj učenika manji od kardinalnog broja "brojeva" u dnevniku, pa se spomenuto preslikavanje ne realizuje kao bijekcija.

Posmatrajmo skup prirodnih brojeva $N = \{1, 2, 3, 4, \dots, n-1, n, n+1, \dots\}$ i skup svih parnih prirodnih brojeva $N_2 = \{2, 4, 6, \dots, 2(n-1), 2n, 2(n+1), \dots\}$. Očito je u skupovnom smislu $N_2 \subset N$.

Bijekcija $N \leftrightarrow N_2$ je data sljedećom tabelom:

N	1	2	3	4	5	6	7	8
N_2	2	4	6	8	10	12	14	16

Tabela 1: Nije teško uočiti propis, formulu te bijekcije. Ako je $f : N \leftrightarrow N_2$, formula bijekcije je $f(n) = 2n$

Kantor dalje uvodi pojam najmanje beskonačnosti. On skupu prirodnih brojeva N dodjeljuje tu najmanju beskonačnost dajući joj oznaku \aleph_0 - alef nula, tj. $kN = \aleph_0$. (Alef je inače prvo slovo jevrejskog pisma). Izbor je logičan. Skup N je polazni skup u

izgradnji Teorije brojeva, pa je kao takav podskup svih ostalih skupova: skupa cijelih Z , racionalnih Q i realnih brojeva R .

Napomena. U upotrebi je i nešto duži oblik pisanja kardinalnog broja skupa, u oznaci $card(A)$, pa je u toj notaciji $card(N) = \aleph_0$.

Za upoređivanje beskonačnosti ključna je *Kantor - Bernštajn - Šrederova theorem*, koju navodimo simbolički (mnogi u njezinom nazivu izostavljaju Kantora): "Ako za skupove A i B vrijedi $(k_A \leq k_B \wedge k_B \leq k_A) \Rightarrow k_A = k_B$ ".

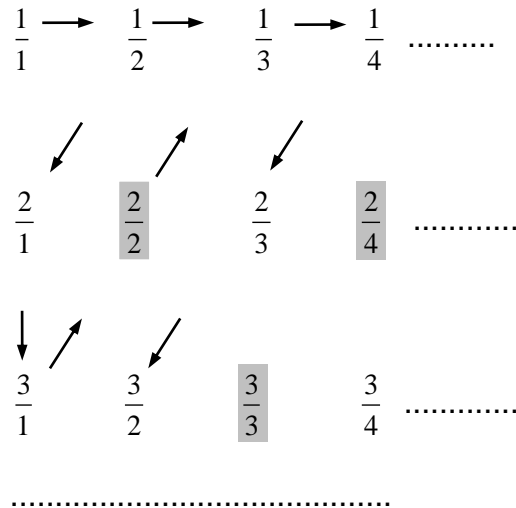
Feliks Bernštajn (1878 - 1956) i *Ernst Šreder* (1841 - 1902) su istaknuti njemački matematičari.

Kantor uspijeva postaviti bijekcije između skupa N i skupova Z i Q . Prva bijekcija $N \leftrightarrow Z$ je jednostavna, dok je druga $N \leftrightarrow Q$, malo složenija. Bijekcija $N \leftrightarrow Z$, poput one $N \leftrightarrow N_2$, se zgodno prikaže nastupajućom tabelom:

N	1	2	3	4	5	6	7	8
Z	0	1	-1	2	-2	3	-3	4

Tabela 2: Bijekcija $N \leftrightarrow Q$, koja je nešto složenija nego prethodna, se realizuje šemom na slici dole, uz koju ima i komentar desno.

U prvoj koloni su sve prirodni brojevi (razlomci sa imeniocem jedan). Strelice pokazuju kako se realizuje spomenuta bijekcija. Ovde su prezentirani samo pozitivni racionalni brojevi, što ne umanjuje opštost zaključivanja. Pri tome su zatamnjeni brojevi koji su se već pojavili i njih u ovoj bijekciji jednostavno preskačemo..



Poslije ove dvije bijekcije jednakobrojnost dva skupa možemo opisati i ovako: "*Dva skupa imaju jednak broj elemenata, ako se između njih može uspostaviti bijekcija*".

Na osnovu prethodnog vrijedi: $k\mathbb{N} = k\mathbb{Z} = k\mathbb{Q} = \aleph_0$. Riječima: prirodnih, cijelih i racionalnih brojeva ima isto. Takve skupove zovemo još i *prebrojivim skupovima*. Za skup realnih brojeva to ne vrijedi. Zadnja tvrdnja se dokazuje u Teoriji skupova, u onom dijelu koji se bavi kardinalnim brojevima, odnosno prebrojivim i neprebrojivim skupovima i mi ćemo je ovde usvojiti bez dokaza. Informacije radi, prvo se pokaže da je skup realnih brojeva ekvipotentan svom proizvoljnom otvorenom intervalu, nakon čega je dovoljno dokazati da je taj interval neprebrojiv. Skupu realnih brojeva se dodjeljuje njegov kardinalni broj c koji čitamo *kontinuum*, u oznaci $k\mathbb{R} = c$.

Da ima beskonačnosti koje su veće od \aleph_0 , lako se uvjerimo poređenjem kardinalnog broja skupa \mathbb{N} i njegovog partitivnog skupa $P(\mathbb{N})$. Podsjećanja radi ponovimo da je: "*Partitivni skup nekog nepraznog skupa, skup svih njegovih podskupova*". Partitivni skup ima više elemenata nego 'sam' skup, pa vrijedi $k(\mathbb{N}) < kP(\mathbb{N})$. Nije teško odrediti broj elemenata partitivnog skupa nekog konačnog skupa. Ako je za skup A , $kA = n$ onda je $kP(A) = 2^n$. Analogija sa \aleph_0 , povlači $kP(\mathbb{N}) = 2^{\aleph_0}$, nakon koje bi trebalo da vrijedi $\aleph_0 < 2^{\aleph_0}$. Zadnja nejednakost nas navodi na konstataciju da ima beskonačnosti koje su 'veće' od beskonačnosti koju posjeduje skup prirodnih brojeva. Kolike i kakve su te veće beskonačnosti ogromno je pitanje. Mi ćemo se ograničiti samo na skup

realnih brojeva, iako se u srednjoj školi izučava jedan potpuno novi skup, skup kompleksnih brojeva.

Dalja razmatranja bi nas odvela daleko. Današnja Matematika i jeste otišla daleko. Maltene se svakodnevno pojavljuju nove teorije. Brzina i količina znanja koja se na taj način otkrivaju, je toliko nevjerovatna, da ćemo "sadašnji mi" za neke "buduće ti", biti nezgrapno rečeno, površno i nedovoljno matematički pismeni. Slična situacija je i u drugim naučnim disciplinama.

Istaknimo da je nakon, ne samo ovih razmatranja, Kantor postavio čuvenu *Hipotezu kontinuuma*:

- i) *realnih brojeva ima više nego prirodnih,*
- ii) *postoji li skup koji ima više elemenata nego što ima skup prirodnih brojeva, a manje elemenata nego što ima skup realnih brojeva ?*

Ovom hipotezom su se bavili mnogi. Sam Kantor je na pitanje odgovorio odrečno: NE. Teorija skupova je relativno mlada matematička disciplina. Postoje laička uvjerenja, da se u Matematici, ništa novoga ne može, narodski "izmisliti", pa bi po tome ona trebala da bude Nauka u nestajanju. Da se itekako ima puno toga otkriti, pokazuju i dva odgovora na Hipotezu kontinuuma.



Slika 19: *Kurt Gödel*



Slika 20: *Paul Cohen*

Njemački matematičar *Kurt Gödel* (1906 - 1978) dokazuje 1936. godine da tog skupa nema. Međutim Amerikanac *Paul Cohen* (1934 - 2007) 1963. godine pokazuje da je dokaz nemoguć. Cohen doslovce tvrdi: "*Takav skup i postoji i ne postoji*". 'Rješenje' Koena je u potpunoj saglasnosti sa sadašnjim stanjem u Matematici. Naime, postoje

dvije Teorije skupova, jedna koja tvrdi da takav skup ne postoji, i druga koja postojanje takvog skupa ne isključuje. Obje teorije su ispravne. Današnja Matematika poznaje i tzv. *Generalizaciju hipoteze kontinuuma* po kojoj "*Ni za jedan beskonačan skup A ne postoji kardinalni broj koji je između kA i $kP(A)$* ".

Negdje na početku je spomenut Zenonov paradoks. I Teorija skupova u sebi krije paradokse od kojih ćemo, spomenuti samo dva, možda i najčuvenija.

Hilbertov paradoks.

U 'Hilbertovom hotelu' sa beskonačno mnogo popunjenih soba, numerisanih sa 1, 2, 3, 4, ... dođe novi gost. Kako ga smjestiti ?

Portir pravi sljedeći raspored: Prvi gost ode u sobu 2, drugi u sobu 3, treći u sobu 4, itd.... pa se novi gost smjesti u praznu sobu 1. Mjesta uvijek ima za konačan broj novih gostiju. Šta uraditi sa beskonačno mnogo novih gostiju koji stižu 'Hilbertovim autobusom' ?

Šta sa slučajem beskonačno mnogo hotela sa beskonačno mnogo soba ?



Slika 21: *David Hilbert*

Još malo o 'Hilbertovom hotelu' i Hilbertovom autobusu' koji imaju beskonačno mnogo soba i beskonačno mnogo putnika. Kako je taj hotel na dobrom glasu, uvijek 'pati' od prebukiranosti. Međutim, u tom hotelu radi kao portir 'na crno' diplomirani matematičar (student generacije), koji je trenutno na Birou za nezaposlene, na kome inače piše "*Nezaposlenim ulaz zabranjen*".

Jednog dana se pojavi 'Hilbertov autobus' pred 'Hilbertovim hotelom'. Portir svakog gosta iz njegove sobe premješta u sobu sa duplo većim brojem. Gosta iz sobe 1

premjesti u sobu 2, iz sobe 2 u sobu 4, iz sobe 3 u sobu 6 itd...Na taj način su ostale prazne sobe sa neparnim brojevima, u koje su smješteni novopristigli putnici.

Pravi problem za portira nastaje onog trenutka, kada se svi 'Hilbertovi hoteli' zatvore, a 'Hilbertovi autobusi' neprestano pristižu .

Raselov paradoks. Bertrand Rasel (1872 - 1969) Englez, veliki filozof i matematičar. Osim paradoksa navedimo njegovu čuvenu izjavu: "Bile su potrebne hiljade godina da se shvati da par fazana i dva dana imaju zajedničku karakteristiku, broj 2"

U jednom selu živi brijač, koji brije sve one, koji ne briju sami sebe. Da li brijač brije samog sebe ?

Ako bi brijač brijačio samog sebe, on bi bio jedan od stanovnika sela koji se sami briju, pa se ne bi smio brijati.

Ako se ne bi brijačio sam, bio bi jedan od onih koji ne briju sami sebe, pa bi se morao sam brijati, pošto je brijač.

Suština ovog paradoksa je u tome što ne postoji selo u kome bi brijač radio ovako kako je rečeno.



Slika 22: *Bertrand Rasel*

Navedimo, u nastavku, neke momente vezane za današnji simbol za beskonačnost. To je 'položena osmica', simbolično ∞ .

Simbol za beskonačnost , potiče iz 1655. godine i prijedlog je Engleza Džona Valisa (1616 - 1703). Ovaj simbol ne označava nikakav broj, jer ga Valis posmatra kao najveći cijeli broj, ili kao zbir svih cijelih brojeva.

Smisao ovog simbola je u neograničenosti. Kretnja po položenoj osmici kao znaku za beskonačno, asocira da se ta kretanja nikada ne završava.



Slika 23: *Džon Valis*

Nijemac Karl Vajerštras (1815 - 1897) simbol za beskonačnost koristi i kao ∞ . Slikovito, imamo li jednu KM koju treba podijeliti na beskonačno mnogo ljudi, svaki od tih ljudi će dobiti 0 KM.



Slika 24: *Karl Vajerštras*

Kako beskonačno nije broj, nemoguće je do kraja formalizovati "*Aritmetiku beskonačnosti*". Neka smo 'stigli' u beskonačnost. Napravimo još jedan korak naprijed. Gdje smo? Opet u beskonačnosti! Simbolički, uz napomenu da je za sada, znak jednakosti upitan, pišemo: $\infty + 1 = \infty$. Znak jednakosti je upitan iz sljedećeg razloga. Ponašamo li se kao sa brojevima, imali bi poslije kraćenja beskonačnosti na lijevoj i desnoj strani zadnje jednakosti, sljedeću implikaciju: $\infty + 1 = \infty \Rightarrow 1 = 0$, što sigurno nije tačno. Upitnost, malo prije spomenutog znaka jednakosti, otklanjamo na sljedeći način. Proširimo li skup realnih brojeva \mathbf{R} simbolima $+\infty$ i $-\infty$, dobijamo tzv. *prošireni skup realnih brojeva*, u kome ćemo dogovorom sa beskonačnostima računati po sljedećim pravilima:

i) $\infty + \infty = \infty$, $-\infty - \infty = -\infty$, $\infty \cdot \infty = (-\infty) \cdot (-\infty) = \infty$, $\infty \cdot (-\infty) = -\infty$,

ii) za $k \in \mathbf{R}$ je $k + \infty = \infty$, $k - \infty = -\infty$,

iii) za $k \in \mathbf{R}^+$ je $k \cdot \infty = \infty$, $k \cdot (-\infty) = -\infty$.

Ostaje u proširenom skupu realnih brojeva nedefinisano, nepoznato:

$0 \cdot (\pm\infty)$, $\infty - \infty$, $\frac{\pm\infty}{\pm\infty}$ i $\frac{0}{0}$ i to su najčešći neodređeni izrazi, skraćeno NI.

Na ovom mjestu, završavamo priču o beskonačnosti. Iako je, u naše doba, mnogo toga o beskonačnosti razjašnjeno i dokazano, ne možemo tvrditi da je priča završena. Još će se dugo Matematika baviti ovim pojmom, možda čak i beskonačno dugo. To ostavljamo onima koji će doći poslije nas.

Konačan završetak ovih redova prepuštamo velikom Albertu Ajnštajnu (1879 - 1955), njemačkom fizičaru jevrejskog porijekla. Jednom prilikom, a za njega se vežu mnoge izjave i anegdote, on kaže:

"Beskonačni su samo Svemir i ljudska glupost".

Kasnije se korigovao dodajući:

"Za Svemir nisam baš nešto siguran".



Slika 25: *Albert Ajštajn*

5. Zaključak

Ovaj rad je, šetnjom stazama istorije, imao namjeru da pojam beskonačnosti približi najširoj populaciji učenika. Osim toga, svrha mu je da kroz prikaz doprinosa velikih umova, pobudi interes za Matematiku i njena dostignuća. Od interesa, kao prvog koraka, nije se daleko od prihvatanja spoznaje da Matematika i nije baš neki preveliki

bauk, od koga treba bježati. Naši životi su puni izazova. Ne treba ih, ma kako nam se činili nesavladivi, ostaviti da budu samo izazovi. Zato je u pravu veliki naučnik, bez koga *Informatika* ne bi imala današnji značaj i uticaj, *Džon fon Nojman* kada kaže: "*Ljudi ne vjeruju da je Matematika jednostavna, samo zato što ne znaju koliko je život komplikovan*".

6. Literatura

Fehim Dedagić, Uvod u višu Matematiku, Univerzitet u Tuzli, Filozofski fakultet, Tuzla 1997.

Hardy Zsigmond, dr Solom Mihaly, Pristup modernoj Algebri, Školska knjiga, Zagreb 1976.

Mala, opšta enciklopedija I, II i III dio IV izdanje, Prosveta Beograd 1986.

Matematika, Stručno-metodički časopis (broj 3/1973.), Republički i pokrajinski zavodi, Beograd

Žarko Dadić, Razvoj Matematike (Ideje i metode egzaktnih znanosti u njihovu povijesnom razvoju) Školska knjiga, Zagreb 1975.

MJEROMATEMATIKA

FILIP ŽIDOV mag.prim.educ., učitelj mentor

Osnovna škola Draškovec, Draškovec, Republika Hrvatska

filip.zidov@skole.hr

Sažetak

Djeca se obožavaju igrati. Igra je kod njih prisutna od djetinjstva. Ona u djeci pobuđuje osjećaj zadovoljstva, uspjeh, usredotočenost, koncentriranost i fizičko kretanje što potiče i stimulira dječji mozak te potiče brže i uspješnije učenje. Mjeromatematika je zabavna matematika u kojoj su učenici igrajući se istraživali povezanost duljine koraka i brzine hodanja. U Mjeromatici mjerili su dužinu pripadajućim mjernim instrumentom, pratili prolaznost vremena na štoperici, računali s jedinicama za vrijeme i mjerenje dužine u skupu brojeva do 100, bilježili podatke, prikupljene podatke prikazivali u tablicama te na kraju analizirali i donosili zaključke. Pomoću igre učenici su razvijali logičko zaključivanje, suradničko učenje, kritičko mišljenje i pozitivan stav prema učenju te time postali aktivni sudionici nastavnog procesa. Igramo želimo učiniti matematiku što zabavnijom, zanimljivijom i prihvatljivijom jer znamo da učenici često baš ne vole matematiku. Kroz igru učenici usvajaju matematičke sadržaje s osmijehom na licu.

KLJUČNE RIJEČI: Mjeromatematika, igra, zabavna matematika.

Zusammenfassung

Spielen ist ein wesentliches Element in der kindlichen Entwicklung. Es fördert das Gefühl von Zufriedenheit und Erfolg, wie auch die Konzentration. Die körperliche Bewegung stimuliert das Gehirn bei Kindern, das zu einem effektiverem Lernen führt. Spielerisches messen in der Mathematik ist eine ungezwungenen Art des Lernens. Die

Kinder haben auf eine spielerische Weise die Verbindung zwischen der Länge ihrer Schritte und ihrer Geschwindigkeit entdeckt. Mit den richtigen Messgeräten wie der Stoppuhr, lernten sie die Nutzung und Rechnen mit Masseinheiten von Zeit und Länge. Desweiteren lernten sie die Daten in tabellarische Ansichten einzutragen und auszuwerten. Dieser Ansatz förderte das logische Denken und eine kritische Auseinandersetzung mit der Materie. Mit einem spielerischen Ansatz wollen wir Mathematik den Schülerinnen und Schülern zugänglicher machen.

Stichwörter: Spielerisches messen in der Mathematik, Spiel.

1. UVOD

Matematika je predmet koji često izaziva najviše otpora kod učenika te se učenici u matematici susreću s izazovnim problemima koji ih potiču na razmišljanje, rješavanje problema te donošenje zaključaka od kojih često brzo odustanu. Učenje matematike ostvaruje se povezivanjem matematičkih domena i procesa. Kako bi se kod učenika postiglo razumijevanje matematičkih pojmova, procesa i koncepata te spriječila odbojnost učenika prema matematici, potrebno ju je predstaviti na drugačiji i zanimljiviji način, a jedan od tih načina je igra. Igra je praćena zadovoljstvom, osjećajem ugone i pomaže učenicima u razvoju te u usvajanju različitih znanja i vještina. Korištenjem igre u matematici smanjuje se strah, otpor prema matematici, dosada i povećava se usvajanje veće količine znanja uz manji zamor.

2. MJEROMATEMATIKA

Na početku sata učenici su pomoću i3 IMO kocaka ponovili kojim spravama mjerimo vrijeme, kojim spravama mjerimo duljinu dužine te jedinične dužine za mjerenje dužine i mjerne jedinice za vrijeme.

Zatim smo u učionici odredili START i CILJ u razmaku od 4 do 5 metara. Učenici su štopericom mjerili vrijeme koje je potrebno svakom učeniku da prohoda normalnim hodom od starta do cilja. Rezultate dobivene mjerenjem upisali su u tablicu.

Ime učenika

Rezultat mjerenja izražen u sekundama

Tablica 1

Nakon toga krojačkim metrom izmjerili smo korak svakog učenika u grupi. Učenici su zakoračili te ostali stajati na mjestu. Nisu smjeli produžiti korak već je korak morao ostati normalne veličine kao da hodaju. Mjerili su od prstiju stražnje noge do pete prednje noge i rezultate dobivene mjerenjem upisali su u tablicu.

Ime učenika

Rezultat mjerenja izražen u centimetrima

Tablica 2

Nakon dobivenih i upisanih podataka slijedila je obrada podataka. U tablicu 3 morali su poredati učenike od najkraćeg do najdužeg vremena hoda, a u tablicu 4 učenike od najdužeg do najkraćeg koraka.

Tablica 3: Brzina hodanja

Tablica 4: Duljina koraka

Nakon upisa podataka očitavali su dobivene rezultate s ciljem donošenja jednostavnih zaključaka. Prema prethodno dobivenim podacima išitali su tko u razredu hoda najbrže, a tko najduže te tko ima najduži, a tko najkraći korak. Uspoređivali su jesu li učenici s dužim korakom prije stigli na cilj od učenika s kraćim korakom te su na kraju zaključili utječe li duljina koraka na brzinu hodanja.

Nakon donošenja zaključka učenici su vrednovali ostvarenje zadatka.

Mjeromatematikom učenici su na zabavan i zanimljiv način istražili povezanost duljine koraka i brzine hodanja. Mjerili su dužine pripadajućim mjernim instrumentom i zadanom mjernom jediničnom dužinom, pratili prolaznost vremena na štoperici, računali s jedinicama za vrijeme i jedinicama za mjerenje dužine (u skupu brojeva do 100), promatrali pojave i bilježili podatke, razvrstavali prikupljene podatke i prikazivali ih u jednostavnim tablicama, tumačili i analizirali podatke iz jednostavnih tablica te donosili zaključke.

3. ZAKLJUČAK

Uvođenje igre u nastavu matematike pobuđuje kod učenika veći interes za matematiku te potiče dodatnu motivaciju i izaziva veću pažnju. Primjenjujući igru u nastavi učenici uče spontano, bez prisile, razvijajući suradničke odnose te povezuju matematiku sa sadržajima ostalih predmeta i životom tijekom cjeloživotnoga učenja. Usvojene sadržaje kroz igru učenici duže pamte i lakše primjenjuju u novim situacijama. Kroz igru učenici usvajaju matematiku s osmijehom na licu.

4. LITERATURA

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Predmetni/Kurikulumi%20nastavnih%20predmeta%20Matematika%20za%20osnovne%20skole%20i%20gimnazije%20i%20Matematika%20za%20srednje%20strukovne%20skole%20na%20razini%204.2..pdf> Pristupljeno 9. siječnja 2023.

<https://hrcak.srce.hr/file/279568> Pristupljeno 9. siječnja 2023.

<https://www.profil-klett.hr/zaigravimo-matematiku> Pristupljeno 9. siječnja 2023.
Pristupljeno 9. siječnja 2023.

KAKO NAM TEHNIKE UPRAVLJANJA VREMENOM MOGU POMOĆI LAKŠOJ ORGANIZACIJI NASTAVE I PRIVATNOG ŽIVOTA?

Ivana Kujundžić Lelas

OŠ Zapruđe, Republika Hrvatska

ivana.kujundzic2@skole.hr; ivana00kujundzic@gmail.com

Sažetak

U modernom društvu upravljanje vremenom postaje jedan od ključnih faktora zadovoljstva životom. Ako često imamo osjećaj da nam vremena nedostaje i da smo stalno u žurbi onda nam metode upravljanja istim mogu pomoći. Pri tome trebamo imati na umu da se vremenom ne može upravljati. Vrijeme je takvo kakvo jest. Ne možemo ga ubrzati niti usporiti, ali možemo posložiti svoje prioritete i u skladu s njima organizirati zadatke koje ćemo nakon toga i napraviti.

Ključne riječi: upravljanje vremenom, prioritete, kanban ploča, Eisenhowerova matrica, Pareto princip, Pomodoro tehnika

Summary

In modern society time management is becoming one of the key factor in life satisfaction. If we often have feeling tha we are running out of time and that mi are constantly in a hurry then there are methods of time management that can help us be more productive. We have to have in mind that we can't manage time. Time is what it is. We can't accelerate it or slow it down. All we can do is to set up our priorities and do the tasks accordingly.

Keywords: weather management, priorities, kanban board, Eisenhower matrix, Pareto principle, Pomodoro technique

1. Vrijeme

Da bismo govorili o upravljanju vremenom potrebno je najprije definirati što vrijeme jest.

Definicija vremena prema Hrvatskoj enciklopediji⁴ glasi: „ Vrijeme je neprekidni slijed promjena u kojem se trenutci ili njihove transformacije mogu zamisliti kao neprekidni niz oblika koji jedan drugoga potire, tako da se formira tijekom različitih konfiguracija i brzina koji sadrži mogućnosti novoga i nepredvidivoga.“

Pojam vrijeme je izrazito kompleksan i treba se razumjeti s više aspekata.

1. Vrijeme je glavna fizikalna veličina koja obilježava trajanje zbivanja između dva događaja. Ta udaljenost služi kao osnova za mjerenje vremena (npr. trajanje je od jednog dana je vrijeme kada se zemlja okrene oko svoje osi).¹
2. Klasično poimanje vremena kao, npr. trajanje jednog dana, godine...
3. U meteorologiji je vrijeme zapravo stanje atmosfere i izražava se elementima kao što su tlak, temperatura, vlažnost, vidljivost...
4. U lingvistici je vrijeme jedna od glagolskih gramatičkih kategorija.
5. U filozofiji je vrijeme povezano s činjenicom da postoji promjena u ljudskom iskustvu kada je riječ o tom pojmu. Različiti filozofi su na različit način gledali na vrijeme i drugačije ga definirali. Npr. „ Za Platona je vremenitost privid koji se očituje u promjeni, a vrijeme pokrenuta slika vječnosti. Aristotel vrijeme povezuje s brojem, pri čem mu je vrijeme izraz za gibanje prema onomu prije i onomu poslije. „¹
6. Kalendarska godina je okvir za poslovne, administrativne, fiskalne, političke i kulturne djelatnosti te iskazivanje njihovih rezultata.

⁴ Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.
<https://enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=65498>.

Prema hrvatskom jezičnom portalu vrijeme je „dimenzija univerzuma prema kojoj je uređen nepovratni slijed pojava.“⁵

Uz takvu definiciju navodi se da je vrijeme mjera (razdoblje, radno vrijeme, vrijeme posta i sl.); vremenski razmak potreban za neku radnju te vremensko trajanje; razdoblje, epoha te meteorološko vrijeme.

Kao što vidimo pojam vremena je izrazito složen i ne sastoji se od samo jedne definicije. Uz navedene definicije svatko od nas ima svoju definiciju i pojam vremena međutim u modernom svijetu postaje sve češći problem nedostatka istoga, tj. osjećaj nedostatka vremena.

Bradu Aeonu⁶ u svom predavanju o filozofiji upravljanja vremenom tvrdi da u suvremenom svijetu imamo puno pomagala koji nam štede vrijeme no mi vremena imamo sve manje ili ga barem tako percipiramo.

Naši preci su zapravo bili ti koji nisu imali vremena jer su za sve što su trebali raditi sami morali stvarati. No oni se, uglavnom, nikada nisu tužili da nemaju vremena.

Kako to da danas, kada imamo mobitele, računala, perilice rublja i suđa imamo dojam da vremena nemamo?

Mi imamo puno više opcija (izbora). Možemo kupovati knjige 24/7, gledati emisije koje želimo kad želimo, možemo ići u teretanu u 23 h, a možemo i obaviti shopping u 1 h poslije ponoć.

Kada odabiremo jednu od opcija koje su nam ponuđene mi zapravo trebamo živjeti s posljedicama koje ta odluka donosi, tj. mi trebamo znati i osjetiti da kada jednu opciju izaberemo da druge nismo.

Kada prihvaćamo posljedice koje naše odluke donose mi prihvaćamo i odgovornost.

Odgovornost da znamo zašto smo jednu opciju izabrali, a imali smo izbora. Zapravo je često prisutna fraza „*mi nemamo vremena*“ zbog velike količine izbora koju imamo.

⁵ Hrvatski jezični portal, <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>.

⁶ Aeon, B., (2018), The Philosophy of Time Management, TEDx Talks, <https://www.youtube.com/watch?v=WXBA4eWskrc>

Jer vrijeme jest. Nije da ga ima ili nema. Samo ga nema u neograničenim količinama i ako donosimo izbor raditi jednu stvar to nužno znači da nećemo imati vremena za drugu stvar.

Mi, zapravo donošenjem odluka što ćemo i kada raditi, upravljamo njime tj. našim životom u tom vremenu.

Prema Maxwellu⁷ ovih 5 tvrdnji su istinite za vrijeme:

1. Vrijeme je naša najdragocjenija roba.

Često nam se zna dogoditi da više cijenimo novac nego vrijeme. No, ako izgubimo novac, uvijek ga možemo vratiti, a vrijeme ne možemo. Time vrijeme postaje naša najdragocjenija roba tj. resurs.

O tome je još davno Seneka u svom citatu rekao: Ako vrednujemo vrijeme kao novac on postaje jako jeftin³.

U TED ovom predavanju *The Philosophy of time management* Brad Aeon³ tvrdi da, kada razmišljamo o vremenu kao novcu, postajemo manje sretni, uzrujani, uvijek u žurbi.

Je li novac prava vrijednost za vrijeme?

2. Vrijeme ne možemo promijeniti, ali svoje prioritete možemo.

Vrijeme je takvo kakvo jest. Ne možemo ga promijeniti. Ono što možemo promijeniti je kako ga koristimo odnosno što radimo u tom vremenu, odnosno prioritete koje smo odlučili napraviti u određenom vremenu.

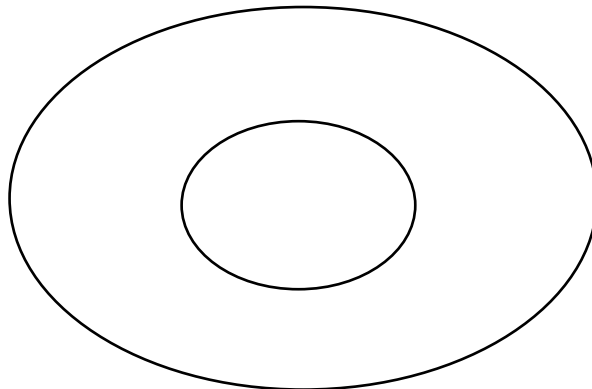
3. Učitelji, nastavnici ili stručni suradnici - lideri mogu odraditi većinu stvari, ali ipak ne sve. Posluži se zdravim razumom i moći rasuđivanja kako bi razabrao što su ti glavni prioritete.

⁷ Maxwell, John C. (2004) Today matters, Center street.

Učitelji bi u svakome trenutku trebali razabrati na koje stvari mogu utjecati, a na koje ne. Prema knjizi *Sedam navika uspješnih ljudi*, pedagog Stephen Covey⁸ tvrdi da najuspješniji ljudi djeluju unutar vlastitog kruga utjecaja. Ne troše svoje vrijeme i energiju na područja koja nisu u njihovoj kontroli. Na takav način lideri lakše raspoznaju gdje usmjeriti svoj fokus i uložiti svoje vrijeme kako bi rezultati bilo bolji.

Dva su koraka potrebna za definiranje stvari na koje imamo utjecaj i one na koje nemamo utjecaj:

1. Napraviti popis svih briga- privatnih i poslovnih(odnosi, zdravlje, razgovori, izvješće).
2. Definirati na koje od tih briga možemo utjecati, a na koje ne. U tome nam može pomoći krug u kojem u vanjskom dijelu prikazujemo i pišemo sve ono na što ne možemo utjecati- ratovi, potresi, političke promjene, novi kurikulumi i sl. U unutarnjem krugu zapisati na što možemo utjecati. Ne možemo utjecati na rat, ali možemo utjecati na informacije i količinu informacija koje dolaze do nas. Možemo utjecati na našu reakciju na vijesti koje čujemo. Možemo utjecati na vlastitu količinu stresa, sna, tjelovježbe.



Slika 1: Krug utjecaja

Kada se usredotočimo, tvrdi Covey, na krug utjecaja na koji možemo utjecati taj krug se širi tj. ta pozitivna energija širi krug utjecaja.

3. *Životne odluke donosimo načinom na koji provodimo vrijeme.*

⁸ Covey, S. R.(2015), *The Seven Habits of highly effective people*, Mango Publishing.

Sve ono što smo danas radili zapravo smo izabrali raditi.

Ako provodimo vrijeme s obitelji mi smo zapravo donijeli odluku, imajući na umu razne izbore, da s njima provodimo vremene.

Ako se posvećujemo poslu na način da održavamo balans između privatnog i poslovnog onda smo mi donijeli odluku kada i kako želimo provesti život.

Ako provodimo vrijeme ispijajući kave mi smo zapravo donijeli odluku da na takav način živimo život.

Ono što nam se često dogodi jest da nam se ne sviđaju posljedice određenih životnih odluka.

Ukoliko se nalazimo u takvom životnom razdoblju ključno je znati da smo mi ti koji odlučuju koje izbore ćemo donijeti i ako nam se posljedice ne sviđaju da, uvijek, možemo izbore promijeniti.

Nije isto kako provodimo vrijeme i s kim. Često čujemo da smo mi 5% ljudi s kojima se družimo. Iako je postotak samo okvir činjenica je da ljudi s kojima se družimo utječu na naš rast i napredak.

Ne raste jednako biljka u okruženju gdje ima i sunca, vode i bogatog tla i u okruženju gdje je sjena, vode ima u oskudici, a tlo nije bogato mineralima.

Na ovom jednostavnom primjeru možemo vidjeti da nije isto u kakvom se okruženju nalazimo. Okruženje koje nas prihvaća i koje nas podupire će na nas utjecati pozitivno dok će okruženje koje je osuđivačko i okrenuto kritiziranju nepovoljno utjecati na naš rast i razvoj.

4. Prioriteti nam pomažu donijeti mudre odluke.

Kada znamo prioritete, koji su za svakog pojedinca drugačiji, onda znamo i donositi mudre odluke koje će donijeti najviše blagodati našem životu- kako privatnom tako i poslovnom.

Prema tome učinkovit učitelj svoju pozornost usmjerava prema određivanju prioriteta kako bi najbolje iskoristio svoje raspoloživo vrijeme te izbacio ono što je nepotrebno ili što ne donosi dobrobit za sve.

2. Upravljanje vremenom

Upravljanje vremenom je zapravo oksimoron. Kao što je prije naglašeno, vrijeme je takvo kakvo jest. Njime ne možemo upravljati, ubrzati ga ili usporiti no možemo utjecati na to kako vrijeme provodimo.

Pojavom pandemije koronavirusa mnoge škole su se zatvorile (u travnju 2020., njih 1.6 milijuna⁹) trebale su prijeći na neki oblik učenja na daljinu. Učitelji su tada postali preplavljeni količinom informacija, dostupnih materijala i mogućnosti. Odjednom je radni dan trajao 24/7. Postalo je od velike važnosti zadržavanje balansa između privatnog i poslovnog vremena.

Jedan od ključnih elemenata je postala vještina upravljanja vremenom.

Upravljanje vremenom je jedna od tzv. *soft skills* vještina. Iako se, u većini slučajeva tzv. *soft skills*, veže za privatni sektor izrazito je važno postalo i u obrazovnom sektoru.

Što su to tzv. *soft skills*? To su vještine¹⁰ koje uključuju kritičko razmišljanje, rješavanje problema, javno govorništvo, timski rad, liderstvo, radna etika, upravljanje vremenom i timovima...

To su vještine koje smo do sada razvijali kod nas kao stručnjaka kroz razne edukacije, ali i kod naših učenika. One ne vežu za samo jedan aspekt života nego je to zapravo set sposobnosti koje pojedinac može koristiti u svom privatnom i poslovnom životu.

Za razliku od *soft skills*, tzv. *hard skills* su zapravo vještine koje smo stekli formalnim obrazovanjem i radnim iskustvom. One su bile bitnije prije pri zapošljavanju, dok u posljednje vrijeme postaju jednako bitne i jedne i druge kod zapošljavanja, ali i kod napredovanja.

⁹ UNESCO (2020), *Education: From Disruption to Recovery*, UNESCO, Paris, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/> (accessed on 12 April 2021).

[Open DOI](#)

¹⁰ https://en.wikipedia.org/wiki/Soft_skills

Kako bismo koristili tzv. *hard skills* u našem učiteljskom poslu i razvijali tzv. *soft skills* jedna od ključnih stvari je i upravljanje vremenom jer je ključ napretka na koji način koristimo vrijeme koje imamo.

Pred učitelja se svakodnevno stavljaju razni izazovi. Od promjena kurikuluma, dežurstava na odmoru, organizacija izleta i bezbroj malih odluka koje mora donijeti tijekom svakog dana. Često se zbog svega toga osjeća preplavljeno ili da uopće nema kontrolu nad svojim vremenom.

U tim je situacijama ključno prepoznati što jest, a što nije pod našom kontrolom zatim ono što jest, poredati po prioritetima i na takav način raditi zadatak po zadatak.

Lako je upasti u zamku da nemamo vremena čak ni da sastavimo popis svega što trebamo napraviti no je li to baš tako?

Zamislimo da smo odlučili tijekom slobodnog sata/pauze ispraviti ispite ili barem dio njih. I nismo uspjeli. Zašto? Npr. krenuli smo prvo kopirati, pa nam se pokvarila kopirka, pa smo sreli kolegu, pa smo porazgovarali i na kraju nismo uspjeli napraviti ono što smo odlučili. Vrijeme za ispravljanje ispita je prošlo i prije nego što je krenulo.

Knjiga *A Little Guide for teachers*,(2020), navodi 3 ključna čimbenika zbog kojih „nemamo vremena“:

1. Prioriteti
2. Obavljanje posla: kada, gdje i kako
3. Koje postupke izbjegavati- prestanite činiti ono što ne daje rezultate

3. Prioriteti

Prema hrvatskom jezičnom portalu prioriteti su definirani kao nešto što ima veću važnost u odnosu na drugo/druge i zbog toga mu se mora dati prednost. ¹¹

U školi se ponekad može činiti da sve jednako hitno i jednako bitno. Tu nam može pomoći savjet Covey, Merrill i Merrill(2015)¹² „glavno je glavnu stvar zadržati glavnom“.

¹¹ <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>

¹² Covey S., Merrill, A.R. i Merrill, R.(2015), First things first, Mango Media.

Prioriteti, naravno mogu biti, privatni i poslovni. I jedni i drugi su jedinstveni za svaku osobu i sve ovisi o njihovoj definiciji uspjeha. Ono što je uspjeh za jednu osobu ne mora nužno značiti da je i za drugu.

Privatni prioriteti su, u većini slučajeva, zdravlje, obitelj, sreća, obrazovanje ... Poslovni bi bili uspjeh na poslu, ispunjenost napravljenim...

1.1. Kako izabrati prioritete?

Maxwell⁴ savjetuje da si za definiranje prioriteta trebamo postaviti tri pitanja:

a) Što se od mene traži? S obzirom na posao koji obavljam, koje sve zadatke moram preuzimati?

Ako nam je taj tjedan prioritet pripremiti učenike za božićnu predstavu ne možemo nam biti i odlazak u kazalište i ispiti znanja.

Ponekad se u našem poslu treba napraviti previše stvari od jednom. I one se sve mogu činiti jako bitne. Nazvati kazalište za pripremu vanučioničke, poslati mail roditeljima, prijaviti se za stručni skup, fotokopirati ispite... Popis se može činiti jako dugačak, no koja je jedna stvar zbog koje smo tu?

Pučavanje.

Sve ostalo može pričekati.

To je prioritet.

Kada utvrdimo ono što je najvažnije lakše nam je odrediti što i kako raditi.

Mail roditeljima, poziv za organizaciju te fotokopiranje može pričekati, ali pučavanje ne.

b) Što mi donosi najveći dobitak? Što donosi najviše ili najbolje rezultate?

Neke aktivnosti i akcije koje poduzimamo, u poslu i u privatnom životu, poluče više uspjeha i bolje rezultate. Kako napredujemo i učimo iz iskustva tako je bitno uočiti te aktivnosti i na njih staviti fokus.

Ako je naš prioritet tijekom jednog slobodnog sata ispraviti ispite onda bismo prvo to trebali napraviti, pronaći mirno mjesto u školi, gdje nećemo biti ometani i krenuti ispravljati.

Želimo li učenicima prenijeti znanje o npr. zimi trebamo se zapitati: *Što je najvažnije? Što će im donijeti najbolje rezultate? Kako sebi mogu olakšati da oni dođu do najboljih rezultata?*

Ako primijetimo da učenici najlakše zapamte informacije kroz igrolike aktivnosti onda bismo mi kao stručnjaci trebali staviti naglasak na njih te ih koristiti češće u svom radu.

Postižemo li, kao profesionalci, najbolje rezultate u svom radu kada smo odmorni i pripremljeni za nastavu onda je na nama da si osiguramo uvjete u kojima ćemo to i ostvariti.

c) Što mi pruža najveće zadovoljstvo? Što me najviše ispunjava?

Ako radimo samo ono što se od nas traži(ono što moramo) i ono što ima najbolje rezultate možemo negdje, usput, izgubiti i zadovoljstvo učinjenim. Jako je bitno i biti zadovoljan s onim što smo napravili.

Ako smo osobe koje dobro poznaju sebe znat ćemo što nam je najvažnije u učionici. Nekim učiteljima/učiteljicama će biti najbitniji izgled učionice(likovni radovi), dok će nekima biti pripovijedanje, nekima matematički sadržaji.

Naravno da ćemo o svemu tome brinuti i raditi na tome, ali kada postavljamo prioritete najvažnije nam je zapravo zadovoljiti tu jednu stvar koja nam je najvažnija, a onda lako možemo prijeći na ostale.

Ono što je bitno je da ne zadajemo previše prioriteta odjednom. U jednom danu, tjednu, mjesecu neka bude jedan prioritet. Ako nam je prioritet za jedan tjedan organizacija i provedenje intergiranog dana na temu npr. zima onda nam fokus mora biti na tome.

4. Obavljanje posla: kada, gdje i kako

Nije svejedno *kada* obavljamo neki posao. Ujutro ili poslijepodne. Nivo naše energije i fokusa pada ili se povećava. Većini osoba je lakše raditi ujutro jer smo tada svježiji i odmorniji. Razina fokusa je veća.

Ako radimo na zadatku koji zahtjeva dugotrajniji fokus i pažnju bilo bi dobro ukloniti sve ometače kako bi omogućili vrijeme za obavljanje istoga.

Gdje obavljamo pojedine poslove nam određuje i kakve ćemo rezultate imati. Ako odabiremo zbornicu punu kolega za ispravljanje zadataka manja je vjerojatnost da ćemo taj zadatak i obaviti. Iza toga ćemo možda osjećati frustraciju i imat ćemo osjećaj da vremena nema nikada dovoljno, a zapravo nismo predvidjeli bitne stvari vezane za mjesto na kojem radimo.

Gdje je jednako važno kao i *kada* obavljamo neke zadatke.

Dobro je za važne zadatke odabrati mirno i tiho mjesto koje svaka škola ima. Prema ¹³*A Little Guide for Teachers* trebali bismo težiti da sve zadatke vezane za školu obavimo u školi. To je često nemoguće jer je nemaju sve škole kabinete, ali se puno toga može napraviti kako bismo „posao ostavili na poslu“ i što manje bili opterećeni njime doma.

Istraživački projekt koji je za *UCL, Global City Leaders*, vodila dr. Keren Edge ¹⁴pokazuje da nošenje samo jedne torbe u školu pomaže pri racionalizaciji opterećenje i daje osjećaj da se posao može obaviti u školi i pomaže pri postavljanju granica između posla i kuće.

Kako obavljamo posao je izrazito bitno. Ono što možemo sa sigurnošću reći je da postoje tehnike koje nam mogu pomoći da posao napravimo brzo i efikasno, bez da moramo kasnije o njemu razmišljati.

Za *kako* nam mogu poslužiti tehnike upravljanja vremenom. No sve navedene tehnike su tu kao alat da, kada znamo svoje prioritete, da do cilja dođemo lakše i brže.

Kada znamo posložiti svoje prioritete ne zamaramo se onim nebitnim stvarima.

Tehnike za upravljanje vremenom:

4.1. Kanban ploča

¹³Bethune, A. i Kell, E.(2020), *A Little guide for teachers- Teachers Wellbeign &Selfcare*, Sage Publications Ltd.

¹⁴ Kell, E.(2019) *Moving Beyond the Teacher Wellbeing Crisis*

Kanban ploča je tehnika koju možemo koristiti kada imamo previše zadataka od jednom. Uči nas prioretizaciji u životu i poslu. Možemo ju koristiti recimo na početku školske godine kada imamo jako puno različitih tipova zadataka.

Nastala je u Toyoti u Japanu zbog potrebe za većom produktivnosti¹⁵. Kanban znači kartica koju možemo vidjeti okom. Ona zapravo jasno, sažeto i vizualno zanimljivo prenosi svoj sadržaj. Može se sastojati od više stupaca, a najvažniji su *IDEA*, *to DO*, *DOING*, *DONE*.

Funkcionira tako da se za svaki tip zadatka odabere određena boja. Na ljepljivim komadićima papira se zapisuju zadatci koji se onda stavljaju na ploču.

Pri korištenju Kanban ploče(za skupine) bitna su neka pravila:

- da u stupcu *doing* ne smije biti više od 15 kartica,
- da svaka kartica ne smije trajati duže od 1h,
- da veći projekt razlažemo na više sitnih stvari.

Ona nam može pomoći da :

- vizualiziramo svoj rad,
- ograničavamo trajanje rada,
- vidimo koliko smo toga napravili.

Iako je ona predviđena za veće firme i za timski rad mi ju lako možemo prilagoditi sebi i svom radu. Ona ne mora biti fizička, može biti i na računalu, u obliku tablice. Bitno je zapravo važne zadatke podijeliti na više manjih, a da kraće traju(cca 1h).

Kako ju možemo koristiti u učiteljskom poslu?

1. Napisati sve ideje koje želimo provesti, npr. na početku godine. Staviti ih u stupac *IDEA*.

¹⁵ https://en.wikipedia.org/wiki/Kanban#Toyota's_Six_Rules

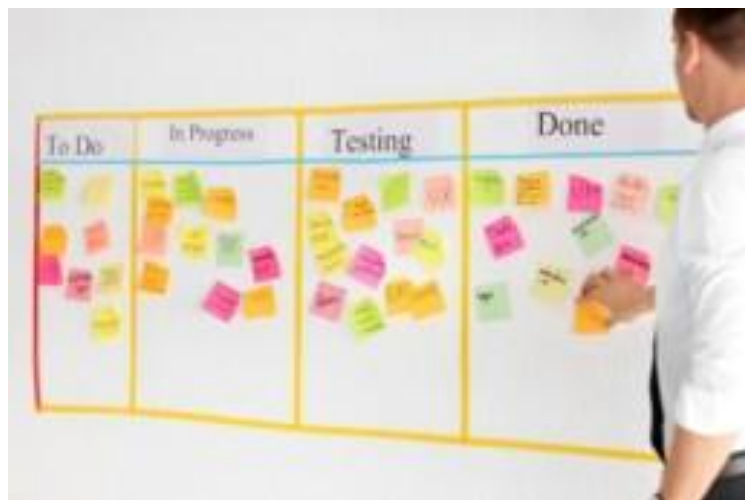
2. Zatim sve ono što trebamo napraviti i ono sve što moramo napraviti(godišnje kurikulume, plan rada aktiva,...) ide u stupac *to DO*(napraviti). Različitim bojama označiti različitu skupinu zadataka.

3. Odrediti prioritete.

I po prioritetima stavljati kartice iz stupca *to DO* u stupac *DOING*(ono što trenutno radimo).

Ako Kanban ploču prilagodimo našem poslu onda u stupcu *doing* treba biti samo jedna kartica. Da vizualiziramo da u jedinici vremena radimo samo jedan zadatak(ne smije biti duži od 1h).

Cilj je da izbjegnemo osjećaj preplavljenosti (kojeg često osjetimo na početku školske godine) te da se, korak po korak, fokusiramo na zadatke koje trebamo napraviti.



Slika 2.1: Kanban ploča¹⁶

¹⁶ <https://blog.limes.hr/kanban-metoda-fleksibilna-metoda-za-bolju-produktivnost/>



Slika 2.2: Kanban ploča¹⁷

4.2. Pareto princip

Pareto princip (Princip 80/20, Zakon najmanjeg napora, Princip neravnoteže) je princip u ekonomiji koji se pokazao istinitim. Pravilo je formulirao Vilfredo Pareto 1897. godine i temelji se na načelu da 80% posljedica je rezultat 20% uzroka. Vilfredo je proučavao talijansko stanovništvo tog doba te shvatio da 20% stanovništva proizvodi 80% bogatstva.

Naravno, taj omjer nije nikada u decimalu točan te može varirati u postotcima, ali je predvidljiv i gotovo matematički precizan.

Princip promovira jednostavnost i djelovanje u okviru točno određenih parametara koji daju najveće efekte.

Taj princip je koristio i svjetski poznat Steve Jobs¹⁸ koji je, kada je *Apple* bio u krizi, odlučio maknuti sve proizvode i raditi samo na jednom- *iPhoneu*. iPhone je kreiran sa svim materijalima kao i ostali mobilni uređaji do tada, ali je samo Jobs uspio dostići tu jednostavnost i pristupačnost.

Kako se Pareto princip ogleda u svijetu:

- odijevamo 20% odjeće 80% vremena,

¹⁷ <https://pixabay.com/photos/whiteboard-kanban-work-work-process-4051662/>

¹⁸ Isaacson, W. (2011), Steve Jobs, Simon and Schuster Paperbacks.

- 20% problema koji nas muče su zbilja bitni dok je 80% nebitnih,
- 20% kupaca stvara 80% profita,
- 20% ljudi koji nas okružuju izazivaju 80% našeg zadovoljstva,
- u učionici 80% komunikacije i aktivnog sudjelovanje čine 20% učenika,
- 20% naših vještina daje 80% naših rezultata.

Prije nego ga krenemo koristiti ključno je poznavati dobro svoje vještine kao učitelja kako bismo ih mogli efektivno koristiti u razredu, a da od njih postizemo najbolje rezultate od kojih profitiraju i mi i naši učenici.

Nama taj princip može služiti kao okviran stav prema kojem se najveći dio rezultata se postiže s manje uloženog truda, ali na mudar način.

Kako mogu uložiti 20% svog vremena, novca i energije kako bih dobila 80% rezultata u nastavi?

Kako Pareto princip koristiti u nastavi?

1. Napisati popis 10 obaveza/zadataka koje moramo napraviti.
2. Izdvojiti dva do tri najveća i najvažnija zadatka za taj dan/tjedan/mjesec.

(Možda će se ta dva činiti zastrašujućim i teškim, ali to su ona koja će polučiti najveću promjenu i koja su najvrijednije. To su oni zadatci koji, kada ih napravimo, imat ćemo osjećaj uspjeha na kraju dana.)

Prema Maxwellu⁴ „umjetnost mudrosti nalazi se u umjetnosti prepoznavanja onoga što treba ispustiti iz vida.“

4.3. Pojedi žabu

Pojesti žabu ili *eat that frog* je princip koji je nastao na temelju knjige *Eat that frog*¹⁹, a on se svodi na jednostavno pravilo da je najbolje prvo napraviti najteži zadatak tj. onaj kojeg biste najradije odgodili. Kada smo napravili najteži zadatak onda ostatak dana možemo biti zadovoljni jer smo napravili najtežu stvar.

¹⁹ Tracy, B.(2017), *Eat that Frog*, Berrett-Koehler Publishers, Inc.

U slučaju da imamo podjednako velike i važne zadatke, najbolje je izabrati onaj koji će nam donijeti najviše uspjeha u budućnosti.

Sam pojam „pojesti žabu“ je prvi koristio Mark Twain u knjizi *The Celebrated Jumping Frog*, koji je napisao²⁰: „*If it's your job to eat a frog, it's best to do it first thing in the morning. And if it's your job to eat two frogs, it's best to eat the biggest one first.*“

„*Ako je tvoj posao pojesti žabu najbolje bi je bilo pojesti odmah ujutro. Ako je tvoj posao pojesti dvije žabe, najbolje je pojesti prvo veću.*“

Pri definiranju „žabe“ odnosno najvećeg zadatka potrebno je imati jasno definiran cilj, odnosno što želimo napraviti kako bismo znali koji su to najteži zadatci.

Kada imamo definiran cilj, zadatke rascjepkamo na teže i lakše. I krenemo s težim.

Kao i kod Paretovog principa i ovaj princip se zapravo svodi na to da odredimo koji su nam prioriteti i da ih u skladu s tim i napravimo.

Kako „pojesti žabu“ u učionici?

Ako vas brine razgovor s nekim roditeljem(kojeg taj dan morate nazvati) s kojim ste do tada imali teže razgovore napravite to iza prvog ili drugog sata.

Ako imate problem s kolegama, pokušajte smisliti način na koji ćete s njima to riješiti i to napravite odmah ujutro.

Ako imate nekih neriješenih zadatak od jučer, pokušajte doći ranije na posao i prvo njih napraviti.

Zasigurno je lakše krenuti na zadatke kada znamo da smo onaj najteži za dan napravili.

4.4 Pomodoro tehnika

Pomodoro tehnika je tehnika učenja no mi ju možemo koristiti i za bolju organizaciju vremena. Ime je dobila po kuhinjskom *timeru* u obliku rajčice. Polazi od pretpostavke

²⁰ Mark Twain(1965) The Celebrated Jumping Frog of Calaveras County, <https://twain.lib.virginia.edu/projects/price/frog.htm>

da, koliko sebi zadamo vremena za određeni zadatak, da će nam upravo toliko vremena i trebati.



Slika 3: Pomodoro timer²¹

Svaki *pomodoro* traje 25 min nakon čega je 5 minuta pauze. Nakon 4 izmjene *pomodora* je duža pauza od 15 min. Dakle 25 minuta fokusirano radimo na jednom zadatku (prioritet), a zatim se 5 minuta odmaramo (najbolje krećući se).

Kada učimo ili kada radimo neke zadatke često postoje vanjski i unutarnji ometajući faktori. Vanjski mogu biti buka, telefonski pozivi i sl., a unutarnji su npr. žeđ, odlazak na zahod i sl.

Cilj *pomodoro* tehnike je ukloniti ometajuće faktore koji nas mogu spriječiti da posao odradimo u vrijeme u koje možemo, tj. da te ometajuće faktore zapravo uklonimo kako bismo s punim fokusom odradili posao koji trebamo.

Kako ju koristimo u našem poslu?

Ako se trebamo pripremati za nastavu i znamo da ćemo sutra imati 3 sata onda možemo svaki *pomodoro* koristiti za jedan nastavni sat. Ili ako taj dan ispravljamo ispite onda možemo jedan *pomodoro* koristiti za ispravljanje ispita, a ostale za pripremu i sl.

Kada sebi zadamo onoliko vremena koliko će nam biti potrebno za određenu aktivnost često nam upravo toliko vremena i treba.

²¹ <https://www.forbes.com/sites/anthonykarcz/2020/03/31/try-one-of-these-5-pomodoro-timer-apps-to-help-you-stay-focused/?sh=7059c9543040>

4.5. Eisenhowerova matrica

Eisenhowerova matrica je jedna od tehnika upravljanja vremenom koja nam pomaže razvrstati razne zadatke i kategorizirati ih prema važnosti i hitnosti. Dobila je ime po američkom predsjedniku Dwight D. Eisenhoweru. S obzirom na to da je trebao donositi važne odluke svakodnevno došao je do ovog principa kojeg danas možemo koristiti kada je upravljanje vremenom u pitanju.

	Hitno	Nije hitno
Bitno	<p>1. kvadrat</p> <ul style="list-style-type: none">- najprije napraviti problemi koji traže hitno rješenje- najvažnije- „gašenje vatre“- hitno i bitno	<p>2. kvadrat</p> <ul style="list-style-type: none">- važni zadatci, ali nisu toliko hitni- vrijeme utrošeno u obrazovanje, pronalaženje novih mogućnosti, osmišljavanje planova- ono što se nalazi u ovom kvadratu možemo staviti u naš kalendar ili mjesečni plan
Nije bitno	<p>3. kvadrat</p> <p>hitne stvari, ali nisu toliko bitne</p> <ul style="list-style-type: none">- Npr. neki pozivi, e-pošta ili neki zadatci koje možemo dodijeliti drugima da ih napravi- razmisliti možemo li ih nekome delegirati?- npr. pomoćnom osoblju, djelatnicima školskih službi, učenicima	<p>4. kvadrat</p> <ul style="list-style-type: none">- zadatci koje treba eliminirati jer nisu ni hitni ni bitni- npr. vrijeme utrošeno na društvenim mrežama

Slika 4: Eisenhowerova matrica

Koristeći matricu bitno je ne pisati više od 8 zadataka po kvadratu te koristiti samo jednu matricu(za privatne i poslovne zadatke).

Kada izdvojimo zadatke koji su hitni i bitni trebali bismo ih krenuti odmah izvršavati.

Prema Corvey R., Merrill A.R. i Merrill R.R.(2015) jako puno obaveza dospije u prvi kvadrat zbog odgađanja obavljanja zadataka te zbog zbog neplaniranja. Radeći popis obaveza iz prvog kvadrata nam stvara stres zato što su hitne i jako bitne.

Drugi kvadrat je *Kvadrat kvalitete* i profesionalnog liderstva. Tu se nalaze obveze koje planiramo, za koje se pripremamo i tako preveniramo da neka od njih dospije u prvi kvadrat(hitno i bitno). Ulaganjem vremena u ovaj kvadrat smanjuje razinu stresa na poslu i u privatnom životu.

Treći kvadrat je *Kvadrat obmane*. Zbog "buke" hitnosti često daje iluziju važnosti. Često provodimo vrijeme u ovom kvadratu misleći da smo u prvom. Tu se nalaze molbe od kolega, telefonski pozivi, sastanci. Zapravo u ovom kvadratu se nalaze tuđi prioriteta i očekivanja, a rezultira osjećajem zamora, raspršenosti i slabe koncentracije.

Četvrti kvadrat je sve ono što nije ni hitno ni bitno. To su zadatci koje treba ukloniti ili ih svesti na najmanju mjeru. U sljedeća dva primjera možemo vidjeti dvije vrste matrica koje možemo koristiti u učiteljskom poslu.

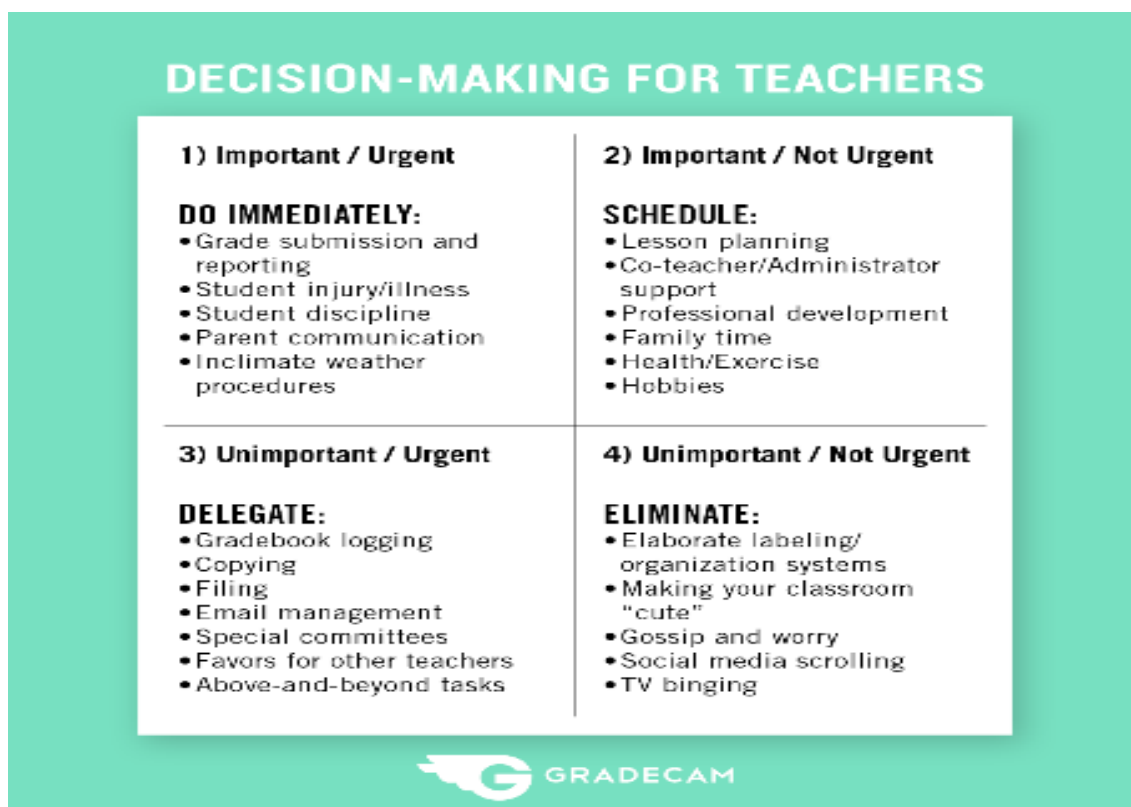
A Teacher's Eisenhower Matrix

	Urgent	Not Urgent
Important	<ul style="list-style-type: none">• Major disciplinary issues• Parent communication• Lesson planning• Marking homework• Ad hoc emergencies (e.g. bad weather or power failure procedures)	<ul style="list-style-type: none">• Building relations with students and colleagues• Professional development• Down time and self-care
Not Important	<ul style="list-style-type: none">• Committee meetings• Favours for other teachers• Photocopying• Miscellaneous admin• Buying new school supplies	<ul style="list-style-type: none">• Gossip• Binge watching TV or social media• Overhauling your filing system

barefootTEFLteacher.com

Slika 5: Primjer Eisenhowerove matrice²²

²² The Eisenhower's Matrix for Teachers, <https://www.barefootteflteacher.com/p/eisenhower-matrix-for-teachers>, Barefoot TEFL Teacher.



Slika 6: Primjer Eisenhowerove matrice²³

4.6. Blokiranje vremena

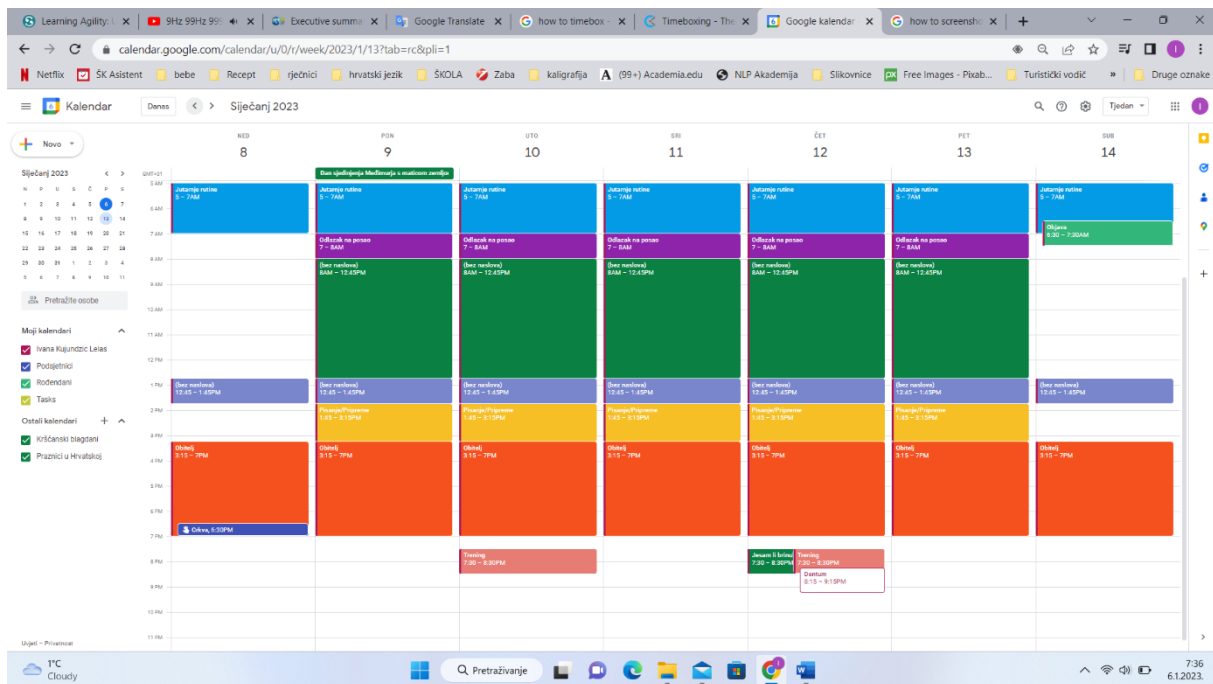
Blokiranje vremena²⁴ je zapravo odvajanje fiksnog vremenskog intervala za rad na određenim zadacima. Povećava fokus i smanjuje stres.

Ključno je odvojiti određenu količinu vremena za određene zadatke i onda ih u toj jedinici i napraviti. Na takav način ćemo dobiti jasnu(širu sliku što i kada trebamo raditi)

Sami koncept je razvio J. Martin u sklopu razvoja agilnih timova.

²³ How teachers can decide what is important(2018)<https://gradecam.com/2018/08/how-teachers-can-decide-whats-important-then-ditch-the-rest/>, GradeCam, LLC.

²⁴ Blokiranje vremena: <https://clockify.me/timeboxing>.



Slika 7: Primjer blokiranja vremena u Google kalendaru

Bilo bi dobro da zadatke podijelimo na analitičke i logičke s jedne strane i kreativne i inovativne s druge strane. Mozak bolje funkcionira ako podijelimo zadatke koji odgovaraju lijevoj i desnoj polovici mozga. Ako to primijenimo na učiteljski posao onda ćemo npr. najprije napraviti ispravke ispita (analitičke i logičke), a tek onda prijeći na kreativne i inovativne, npr. pripreme za sate.

Ako se pripremamo za nastavu i onda u sred tih priprema krenemo ispravljati ispite iz matematike onda će nam trebati puno više vremena za povratak na pripreme koje smo radili prije toga.

5. Koje postupke izbjegavati- prestanite činiti ono što ne daje rezultate

Preopterećenost je česta riječ kada razgovaramo o učiteljskom poslu i često ćemo čuti da smo preopterećeni. To znači da radimo više nego što možemo, van naših kapaciteta. U *A Little Book For Teachers* (2020) navodi da je istraživanje na Sveučilištu

Stanford utvrdilo da produktivnost opada nakon 50 radnih sati na tjedan i da se nakon toga strmoglavo urušava. Međutim mnogi od nas jako puno vremena provode u školi, a onda kada dođu doma opet rade za školu ili provode vrijeme misleći o zadacima u školi.

Zbog toga nam sve navedene tehnike mogu pomoći kako se rasteretiti i olakšati.

Još nekoliko savjeta prema *A Little Book For Teachers*(2020) kako si olakšati:

1. Digitalno čišćenje- izbrisati neželjenu poštu i poštu sortirajte.
2. Poslovnu elektroničku poštu ukloniti s privatnog mobilnog telefona.
3. Nositi samo jednu torbu.
4. Koristite jedan planer samo u školi. Tamo zapisujte po danu aktualnosti(kada smo dežurni, tko nije pisao ispite, tko i kada ispravlja ispite...)
5. Prestati izvršavati više stvari istovremeno tzv. *multitasking*.

Neuroznanstvena istraživanja bez sumnje pokazuju da mozak ne može raditi dvije stvari istovremeno i to jednako učinkovito.

Primjer koji potvrđuje činjenicu:

- a) Mjerite koliko vam vremena treba da izgovorite prvih 10 slova abecede(A, B, C...).
- b) Sada izmjerite koliko vam treba vremena za izbrojiti brojeve od 1-10(1, 2, 3...).
- c) Kada ste izmjerili koliko vam vremena treba za oba zadatka vrijeme je za treći dio, a on glasi: mjeriti vrijeme koliko vam je potrebno za naizmjenice izgovorite i slovo i broj(A1, B2...)

A, B, C, Č, Ć, D, DŽ, Đ, E, F

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10

A1, B2, C3, Č4, Ć5...

6. Zaključak

Upravljanje vremenom je jedna od tzv. *soft skills* vještina koja nam u vremenu u kojem živimo treba sve više i više.

Kako bi nam cijeli proces bio lakši postoje neke tehnike koje nam pomažu kako fokusirano odraditi posao i da, pritom, ne osjećamo preopterećenost.

Pomodoro tehnika, Kanban ploča, Eisenhowerova matrica, Blokiranje vremena, Pojesti žabu, Pareto princip su sve tehnike koje nam mogu biti od velike pomoći u organizaciji poslovnih i privatnih obveza kako bismo razinu stresa i opterećenosti smanjili na minimum, a produktivnost povećali na maksimum.

7. Izvori i literatura

Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.

<https://enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=65498>.

Hrvatski jezični portal, <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>.

Aeon, B., (2018), The Philosophy of Time Management, TEDx Talks,

<https://www.youtube.com/watch?v=WXBA4eWskrc>

Maxwell, John C. (2004) Today matters, Center street.

Covey, S. R.(2015), The Seven Habits of highly effective people, Mango Publishing.

UNESCO (2020), *Education: From Disruption to Recovery*, UNESCO, Paris, <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/> (accessed on 12 April 2021).

[Open DOI](#)

Soft Skills, https://en.wikipedia.org/wiki/Soft_skills.

Hrvatski jezični portal, <https://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>.

Covey S., Merrill, A.R. i Merrill, R.(2015), First things first, Mango Media.

Bethune, A. i Kell, E.(2020), A Little guide for teachers- Teachers Wellbeing &Selfcare, Sage Publications Ltd.

Kell, E.(2019) Moving Beyond the Teachers Wellbeing Crisis: An Intervju with dr.

Karen Edge. <https://www.educationsupport.org.uk/resources/>

Kanban, https://en.wikipedia.org/wiki/Kanban#Toyota's_Six_Rules

Kanban ploča, <https://blog.limes.hr/kanban-metoda-fleksibilna-metoda-za-bolju-produktivnost/>

<https://pixabay.com/photos/whiteboard-kanban-work-work-process-4051662/>

Isaacson, W.(2011), Steve Jobs, Simon and Schuster Paperbacks.

Tracy, B.(2017), Eat that Frog, Berrett-Koehler Publishers, Inc.

Mark Twain(1965) The Celebrated Jumping Frog of Calaveras County,
<https://twain.lib.virginia.edu/projects/price/frog.htm>

Pomodoro timer, <https://www.forbes.com/sites/anthonykarcz/2020/03/31/try-one-of-these-5-pomodoro-timer-apps-to-help-you-stay-focused/?sh=7059c9543040>

The Eisenhower's Matrix for Teachers,
<https://www.barefootteflteacher.com/p/eisenhower-matrix-for-teachers>, Barefoot
TEFL Teacher.

How teachers can decide what is important(2018)<https://gradecam.com/2018/08/how-teachers-can-decide-whats-important-then-ditch-the-rest/>, GradeCam, LLC.

Blokiranje vremena: <https://clockify.me/timeboxing>.

Urbanski, P.(2015), Pareto Principle, energy and this modern life, TEDx Talks,
<https://www.youtube.com/watch?v=Y9YctIIONSYS> .

OECD(2021), <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/0ae365b4-en/index.html?itemId=/content/publication/0ae365b4-en>

Blokiranje vremena: <https://clockify.me/timeboxing>.

Hrvatska akademska i istraživačka mreža- CARNET, Pomodoro tehnika,
https://edutorij.e-skole.hr/share/proxy/alfresco-noauth/edutorij/api/proxy-guest/e3fdcf46-1d32-4fe1-9b95-b402bd7c4afe/html/6301_sints_Pomodoro_tehnika.html .

KROZ DEBATU DO TOLERANCIJE I PRIHVAĆANJA RAZLIČITOSTI

Ivana Vidović, stručni suradnik pedagog savjetnik

Osnovna škola Domovinske zahvalnosti, Knin, Republika Hrvatska

ivana.vidovic14@skole.hr

Sažetak

Višegodišnji rad s učenicima kroz izvannastavnu aktivnost Debatni klub potaknuo je voditelje na organizaciju javnih događaja koji će omogućiti učenicima aktivno sudjelovanje u životu lokalne zajednice, procjenu stanja i potrebnih promjena u zajednici te donošenje prijedloga kako poboljšati kvalitetu života. Jedan od tih događaja su javne debate kroz koje učenici uviđaju kako razmišljaju članovi iste lokalne zajednice koji se od njih razlikuju po godinama, stavovima i načinu života. Učenici postaju tolerantniji i bolje prihvaćaju sve oblike različitosti. Učitelji rado prisustvuju ovim događajima i sami koriste debatu kao način poučavanja i učenja na svojim satovima kroz predmete koje predaju, kao i na satovima razrednika. Debata se pokazala kao odličan i dinamičan način rada s učenicima, potiče samopouzdanje i omogućuje učenicima da postanu aktivni građani.

Ključne riječi: debata, lokalna zajednica, tolerancija, različitost

THROUGH DEBATE TO TOLERANCE AND ACCEPTANCE OF DIVERSITY

Abstract

The many years of working with the students through the extracurricular activity Debate Club have encouraged the extracurricular leaders to organize public events that will enable students to actively participate in the life of the local community, to assess the local community situation and its necessary changes as well as to make proposals on how to improve the quality of life. One of these events are public debates through which students can see how members of the same local community, who differ from them in age, attitudes and lifestyle, think. Students become more tolerant and better in accepting all forms of diversity. The teachers are happy to attend these events and use debate as a teaching and learning tool in their classrooms, as well as during their classmaster classes. Debate has proven to be an excellent and dynamic way of working with students, it encourages self-confidence and enables students to become active citizens.

Key words: debate, local community, tolerance, diversity

1. Uvod

Misija i vizija naše škole je razvijanje kvalitetne suradnje učitelja, učenika, roditelja i lokalne zajednice sa svrhom stvaranja poticajnog okruženja koje će razvijati potencijale svih, i učitelja i učenika, te omogućavanje da se učenik osjeća prihvaćeno, sigurno, zadovoljno te će se poticati na stjecanje znanja, vještina i sposobnosti potrebnih za život, te se u skladu s tim planiraju i sve aktivnosti u školskom kurikulumu.

1.1. Debata kao metoda rada s učenicima

Stručni suradnik pedagog planira aktivnosti koje se najviše uklapaju u društveno-humanističko kurikulumsko područje i potiču osobni i socijalni razvoj učenika.

Kroz izvannastavnu aktivnost Debatnog kluba OŠ Domovinske zahvalnosti organizirane su javne debate kako bi se učenici potaknuli na aktivno promišljanje,

iznošenje mišljenja, uključivanje u lokalnu zajednicu i razvijanje tolerancije i međusobnog uvažavanja.

Debatu se nastoji uklopiti u redovnu nastavu, prilagoditi je učenicima i učinimo je primamljivom i izazovnom za njih. Debata je strukturirana argumentirana rasprava. Unaprijed je dogovoreno koliko govornika sudjeluje u debati, kojim redoslijedom govore i koliko vremena imaju za svoje govore. Stavove treba na racionalan način obrazložiti i nužno je unaprijed se pripremiti. To debatu čini zabavnim i kreativnim načinom učenja novih sadržaja i potiče učenike na kritičko, kreativno i refleksivno razmišljanje.

Učenici su pokazali kako je debata izvrsna metoda poučavanja kroz koju učenici istražuju, povezuju i argumentirano zastupaju afirmaciju ili negaciju zadane teze bez obzira na svoj osobni stav. Baveći se debatom učenici stječu samopouzdanje, razvijaju svoje komunikacijske i socijalne vještine, logičko i kritičko razmišljanje te sigurnost u javnom nastupu. Rezultat je odgoj aktivnih, kompetentnih, osviještenih i informiranih građana.

Debata potiče učenike na iznošenje stavova i mišljenja što je posebno važno danas kad smo svjesni da su učenici često samo pasivni promatrači i teško im je oblikovati riječima ono što bi htjeli reći ili ih uopće potaknuti na iznošenje mišljenja.

1.2. Javna debata

Kroz javne debate i uključivanje učenika u sudjelovanje na debatama, učiteljima i učenicima nastoji se pokazati kako debata može biti dio svakog sata, a posebno satova razrednika, gdje mogu iskoristiti debatu kao zanimljiv način učenja, jačanja učeničkih kompetencija i ostvarivanja planiranih ishoda.

U zadnjoj održanoj javnoj debati učenici sedmog razreda su imali priliku debatirati s umirovljenicima iz Udruge Žene iz Drniša i Udruge umirovljenika iz Knina.



Slika 1: Javna debata u osnovnoj školi Domovinske zahvalnosti

Izvor: školski arhiv

Vodeći računa o razlici u godinama, životnom iskustvu i načinu života, učenici su odabrali temu Internet nam pruža više dobrih nego loših stvari. Afirmaciju su zastupali učenici, dok su umirovljenici negirali tezu. Debata je bila otvorena za javnost, te su je pratili brojni gosti.

Bila je ovo jako zanimljiva debata gdje su učenici pokušali dokazati kako nam Internet pruža zabavu i brzi pronalazak potrebnih informacija, dok su umirovljenici prikazali kako ipak moramo biti svjesni problema pretjeranog korištenja interneta kao i pretjerane količine informacija koje se nalaze na internetu i preuzimaju našu pažnju. U raspravu se uključila i publika slažući se s izlaganjima i jedne i druge strane.

Učenici su kao prednost korištenja interneta posebno istaknuli mogućnost gledanja zabavnih sadržaja (filmovi, igrice), Internet kupovine, brzo dolaženje do informacija u svrhu učenja i usavršavanja vještina. Umirovljenici su ukazivali na mnogo "loših" stvari koje Internet ostavlja na djecu i na učenje.

Kako je ova debata bila između timova koji su velikih međugeneracijskih razlika svi su nešto novo naučili te je možemo smatrati neriješenom, ali poučnom. Debata je doprinijela poticanju tolerancije i prihvaćanju različitosti, što je i osnovna misija škole, te je ujedno i rezultirala dogovorom za još jednu „proljetnu“ debatu.



Slika 2: Javna debata u osnovnoj školi Domovinske zahvalnosti

Izvor: školski arhiv

Na temelju rada s učenicima i organiziranja javnih debata može se reći kako su prednosti korištenja debate u radu s učenicima sljedeći:

- omogućava izražavanje stavova i prenošenje drugima što se misli.
- omogućava sposobnost razmišljanja i kritičke analize.
- unaprjeđuje vještinu kritičkog razmišljanja.
- sudjelovanje u debatnim aktivnostima motivira učenike i pomaže im u primjeni stečenog znanja.
- učenici se osjećaju samouvjerenije, poduzetnije, sposobnije samostalno rješavati probleme, raditi u grupi te proučavati istraživanja i analizirati rezultate.
- potiče učenike na aktivno sudjelovanje u radu nevladinih organizacija i volontiranju.
- učenici razvijaju svijest o toleranciji i kulturalnoj raznolikosti.

2. Zaključak

Debata je poticajna za učenike jer su nova znanja (zaključci, rješenja, produkti) rezultat rada, refleksija i odluka koje učenici samostalno donose tijekom učenja, zahtijeva od

njih više kognitivne razine mišljenja, potiče razvoj generičkih, tj. ključnih kompetencija (kao što su suradnja, kritičko mišljenje...). Temelji se na temama i pitanjima koji izlaze izvan okvira učionice, poziva se na iskustva učenika ili potiče iskustveno učenje.

Kao najvažnija povratna informacija od učenika koji su sudjelovali u debatama je ta da su se riješili straha od javnog nastupa, stekli samopouzdanje i te su počeli aktivnije promišljati kako mogu doprinijeti svojoj lokalnoj zajednici.

3. Izvori i literatura

Osnovna škola Domovinske zahvalnosti: Javna debata u našoj školi: <http://os-domovinske-zahvalnosti-kn.skole.hr/?news_hk=1&news_id=3232&mshow=1990#mod_news> Pristupljeno 25. siječnja 2023.

US AND THEM, BEFORE US

HOW TO TEACH ABOUT WW2 AND HOW TO NURTURE CULTURE OF REMEMBRANCE

Jelena Kručićanin

Third Belgrade gymnasium, Belgrade, Serbia

Students: "Knowing the past is the key to understand the present."

Teachers: " The history should not be written by the winners. The history should be written by the truth . And we, we should be here - to testify the true."

Erasmus+ small scale partnership project, entitled Us and them, before us, is related to WW2 and Culture of remembrance. This project gathered 3 high schools, coordinator school / Third Belgrade gymnasium from Belgrade, Serbia and our partners from North Macedonia, Bitola / Josip Broz Tito high school and Archangel Michael high school, from Nicosia, Cyprus.

Why WW2 and why Culture of remembrance? Well, we, project partners, we have find out that:

We have certain similarity in curriculums;

We have rich history related to WW2;

We share certain human values;

We would like to inspire young people to action, to get engaged.

And that the time for an 80 years anniversary of Victory in WW2 is getting closer.

Besides all that, we came to a conclusion that this project meet our needs. How do we know that?

We decided to do some research in order to define the current status of - teaching about WW2 and nurturing the Culture of Remembrance, in our schools. We conducted two quality research in a form of Focus groups. In a first one respondents were students and in second one respondents were teachers.

The results of student's responds are the following:

About subjects: Teaching about the WW2 is related mainly to history lessons, less to some other subjects. Nurturing the culture of memory is also linked to the history teaching and is treated as a side product, most often as an extracurricular activity that is not related to curriculum.

About satisfaction: There is a certain lack of knowledge or let's say gaps. Generally, they are not satisfied with their knowledge either in terms of quantity or in terms of quality.

About importance: They believe that knowledge about the WW2 is a matter of culture, in general. The WW2 is an event of huge importance and one must have an opinion about it. Knowledge is necessary, but they believe that it would be easier and better to remember those facts if they were presented in a more modern way.

The results of teacher's responds are the following:

About subjects: Teaching about the WW2 and the culture of remembrance is related mostly with the history teaching and social studies, in general. Participants claim that they rarely cover these topics at some other classes.

About satisfaction: Certainly, they believe that more time can be devoted to these topics and that work can be done better.

About importance: There is an importance and need for raising both the quantity and quality in teaching. And finally, they claim something what will be a starting point for our project: they claim that there is possibility of using the WW2 and the culture of remembrance as a historical context, and that in this terms, there are no differences between the teaching subjects. They believe that this project can make an impact in terms of quantity and quality.

Therefore, we, teachers, have done some brainstorming which led us to a STEAM.

Namely, we came to a conclusions that:

We can do some Math or ICT lessons if we are talking about Enigma by Alan Turing;

We can do some music lessons if we are talking about Bella Ciao or some other songs which foster army forces motivation;

We can do biology by teaching about endurance limits. We can do psychology of survival;

We can teach physics if we deal with Tesla's secret weapon, if there was any;

We can study economy of war, fashion in war;

We can do sociology, if we debate on what is permitted and what is not, during the war;

We can do law, if we discuss on can injustice be legal? ;

We can teach philosophy if we are talking about the banality of evil, by Hannah Arendt.

There is no end on this list, whatsoever.

So, we tailored project, starting with one goal which can be split into two:

sharing experience and examples of good practice how to teach about the WW2

sharing experience and examples of good practice of how to nurture the culture of remembrance

This project starts with e Twinning, on line project, in order to get closer to our partners, to get know each other better. Main activity is so called, Week of remembrance, actually a job shadowing activity. At the end, a Manuel containing 15 lesson plans or teaching scenarios on how to teach about WW2 and how to nurture Culture of remembrance, is to be created, as project product. We planned 3 Week of remembrance, one in each partner's country. We conducted one, which is held in our school, in October, 22, so far. We are really proud because we can say that:

Over 30 teachers and over 350 students participated;

We involved about 20 external experts;

We performed 10 outside learning activities, 1 exhibition;

We created and reflected 5 lesson plans and

We motivated and inspired who knows, how many...

Hope we inspired you, too.

On behalf of Third Belgrade gymnasium,

Us and them, before us Project team

SURADNJA ŠKOLE S DRUGIM INSTITUCIJAMA I LOKALNOM ZAJEDNICOM

Julija Crnogaća i Antonija Mamužić

Katolička osnovna škola, Šibenik, Republika Hrvatska,

katolicka-os.@hi.t-com.hr

Sažetak

The importance of the school's cooperation with other institutions and the local community is extremely important for students, teachers and the school. Through this kind of cooperation, students learn, volunteer, develop their self-image, discover their potential, accept social responsibility and participate actively, experientially. By cooperating with the local community, teachers deal with teaching topics planned by the school curriculum, develop cooperation and reach a quality source of information. The school itself is an active stakeholder in the community, therefore the visibility of the school, various school activities, quality of work and promotion of the institution itself in the local and wider community increases. The students of the Catholic elementary school participated with their teachers in a lot of cooperation with the local community, which is a valuable example of practice with clear goals of improving the teaching process with an emphasis that cooperation is based on joint work and the establishment of partnerships with local community institutions.

Ključne riječi: suradnja, učenik, učitelj, škola, institucije, lokalna zajednica i partnerstvo

Abstract

The importance of the school's cooperation with other institutions and the local community is extremely important for students, teachers and the school. Through this kind of cooperation, students learn, volunteer, develop their self-image, discover their potential, accept social responsibility and participate actively, experientially. By cooperating with the local community, teachers deal with teaching topics planned by the school curriculum, develop cooperation and reach a quality source of information. The school itself is an active stakeholder in the community, therefore the visibility of the school, various school activities, quality of work and promotion of the institution itself in the local and wider community increases. The students of the Catholic elementary school participated with their teachers in a lot of cooperation with the local community, which is a valuable example of practice with clear goals of improving the teaching process with an emphasis that cooperation is based on joint work and the establishment of partnerships with local community institutions.

Keywords: cooperation, student, teacher, school, institutions, local community and partnership

1. Suradnja škole s drugim institucijama i lokalnom zajednicom

1.1. Školski medni dan

Pčelarstvo u Republici Hrvatskoj je tradicionalna poljoprivredna grana i ima gospodarski značaj. Stoga, Katolička osnovna škola sa svojim učenicima već četvrtu godinu surađuje s Ministarstvom poljoprivrede u projektu *Školski medni dan s hrvatskih pčelinjaka* za učenike prvih razreda. Medni dan je obilježen 7. prosinca. Učenici su naučilo o medu, njegovim ljekovitim svojstvima te dobili edukativnu slikovnicu o pčelarstvu prilagođenu njihovom uzrastu te teglicu meda lokalnog pčelara pakiranog u nacionalnu staklenku.

Cilj projekta: edukacija učenika o važnosti konzumiranja meda i njegovog uključivanja u prehranu, promocija hrvatskog meda i njegovo što bolje pozicioniranje na šire tržište

u svrhu promicanja zdrave, prirodne hrane te educiranje učenika o važnosti pčelarstva za sveukupnu poljoprivrednu proizvodnju i biološku raznolikost.



Slika 1: Medni poklon paketi za učenike

1.2. Svjetski dan štednje

Međunarodni dan štednje obilježava se 31. listopada kao sjećanje na Prvi međunarodni kongres štedioničara održan u Milanu 1924. godine. Učenici su posjetili poslovnicu Erste & Steiermärkische banke te su saznali o poslovanju banke, bankarskim karticama, štednim računima i sigurnosti štednje, što je to tečajna lista. Učenici su dijelili svoja iskustva i na koji način oni štede. Spoznali su da se osim novca može štedjeti energija, voda, struja, papir...te što je sinonim za racionalno korištenje.

Cilj projekta: educirati učenike o planiranju i organizaciji štednje te spoznaja važnosti štednje koja je jedan od temelja rasta svake zemlje.



Slika 2: Učenici u poslovnici Erste & Steirmarkische banke

1.3. Suradnja s geodetskim uredom

Učenici su posjetili geodetski ured kako bi povezali nastavne sadržaje i proširili svoje znanje o planu mjesta, tlocrtu i geografskim kartama. Svi učenici su uz pomoću geodetskog uređaja mjerili obližnje dvorište i učili stručne nazive. Učenici su naučili kako se radi i izradili plan škole. Saznali su za 3D prikaz kule Trošenj u NP Krka i koliko traje proces mjerenja. Učenici su razgledali maketu grada Šibenika.

Cilj projekta: stjecanje znanja i primjena naučenog u izradi plana mjesta, tlocrta i geografskih karta.



Slika 3: Učenici pored makete grada Šibenika

1.4. Posjet poštarskom uredu

Dan Hrvatske pošte i Svjetski dan pošte obilježava se 10. listopada kako bi se podigla svijest o ulozi pošte u svakodnevnom životu kao i njezinom doprinosu u svjetskom društvenom i gospodarskom razvoju. Učenici su saznali da je pošta temelj komunikacije još od davnih vremena te da trenutno postoje moderne, digitalne usluge kako bi svojim korisnicima omogućili što brže poštanske usluge. Učenici su se upoznali sa zanimanjem poštara, te načinu slanja pisma, brzjava i paketa. Upoznali su se sa značenjem poštanskih marki koje označavaju dokaz plaćanje poštarine, a tijekom povijesti su predstavljali razne narode i države. Učenici su preuzeli poštu iz poštanskog sandučića te poslali razglednicu svojoj školi.

Ciljevi projekta: upoznavanje sa zanimanjem poštara, upoznavanje s radom pošte, od zaprimanja pisma ili paketa do lijepljenja markice, slanja i preuzimanja iz poštanskog sandučića te upoznavanje s modernim digitalnim uslugama koje danas pošta nudi.



SLIKA 4: Posjet pošti

1.5. Morske kornjače

Hrvatski prirodoslovni muzej pokrenuo je EU projekt *Zajedničke akcije za poboljšanje statusa zaštite i očuvanja populacija morskih kornjača Europske Unije – LIFE*

EUROTURTLES, prvi zajednički „mediteranski“ projekt koordiniranih aktivnosti očuvanja želvi u koji su uključene sve ključne mediteranske zemlje Europske unije – Hrvatska (nositelj projekta), Slovenija, Italija, Malta, Cipar i Grčka. Učenici su kroz igru s karticama, rješavanju listića i video isječaka naučili mnoštvo zanimljivosti o morskim kornjačama koje na našoj planeti žive preko 110 milijuna godina

Cilj projekta: razvoj svijesti o zaštiti podmorja, morskih kornjača - želvi i ugroženog životinjskog svijeta morskih dubina u području Mediterana



Slika 5: Predavanje i radionica o očuvanju populacije morskih kornjača

1.6. Kako se ponašati sigurno u prometu

Djelatnica Policijske uprave šibensko-kninske, održala je 24. rujna predavanje učenicima dvaju prvih razreda Katoličke škole o sigurnosti u prometu u sklopu akcije 'Poštujte naše znakove'. Učenici su naučili o odgovornom ponašanju u prometu, naučili su pravila hodanja za pješake, kako se ponašati na raskrižju, gdje prelaziti cestu, zašto je važno koristiti sigurnosni pojas, kako se ponašati u vožnji biciklom i romobilom. Učenici i policijska djelatnica su razmijenili iskustva te je policajka odgovarala na sva znatiželjna učenička pitanja. Učenici su za poklon dobili reflektirajuće kabanice.

Cilj projekta: poštivanje prometnih pravila, poštivanje svih sudionika u prometu radi vlastite i tuđe sigurnosti



Slika 6: *Poštujte naše znakove*, radionica policijske djelatnice

1.7. Posjet Centru za gospodarenje otpadom *Bikarac*

U reciklažnom dvorištu Centra za gospodarenje otpadom učenici su obišli spremnike za različite vrste otpada (plastiku, gume...) od kojih svaki spremnik ima svoju šifru. Učenici su naučili i vidjeli da na odlagalište sa kontejnerom za staklo, kontejnerom za krupni otpad, spremnikom za stare baterije, staro ulje, građani mogu doći i odložiti svoj otpad.

Cilj projekta: stvoriti kod djece pozitivnu sliku prema prirodi i okolišu i razviti ekološku osviještenost kod djece te ih potaknuti na očuvanje svijeta u kojem živimo.



Slika 7: Učenički posjet odlagalištu otpada *Bikarac*

1.8. Posjet laboratoriju za kontrolu kvalitete vode i vodocrpilištu *Jaruga*

Učenici trećih razreda surađuju s Laboratorijem za kontrolu i kvalitetu vode u sklopu predmeta Priroda i društvo. Vodocrpilište *Jaruga* je smješteno u bajkovitom NP Krka pa su učenici uživali u snazi vode rijeke Krke koja opskrbljuje njihova domaćinstva s pitkom vodom. Znanje su im prenijeli djelatnici Vodovoda i odvodnje Šibenik koji su ih educirali o tome gdje izvire voda, kako preko strojeva u vodocrpilištu *Jaruga* stiže do vodospremnika u Lozovcu te kasnije nastavlja put do njihovih slavina.

Cilj projekta: učenici će razlikovati načine vodoopskrbe, razlikovat će čistu od pitke vode, uočiti utjecaj čovjeka na onečišćenje i potrošnju vode



Slika 8: Ispitivanje kakvoće vode u vodocrpilištu *Jaruga*

1.9. Suradnja s Javnom vatrogasnom postrojbom Grada Šibenika

Učenici su sa svojim učiteljima prošli teoretski dio o ponašanju i postupcima ukoliko dođe do potresa te su imali kratku vježbu s učenicima i osobljem škole. Za samu posjetu Javne vatrogasne postrojbe učenici nisu znali kako bi spontano reagirali na upaljeni alarm i primijenili stečena znanja o evakuaciji. Poslije upaljenog alarma o potresu, zadužena učiteljica je pozvala 112, a ostali učenici i učitelji su postupili prema protokolu za evakuaciju. U školu su, po pozivu na 112, upućene i pristigle žurne službe; Služba civilne zaštite Šibenik, JVP Šibenik, Vatrogasna zajednica Šibensko-kninske

županije, PU šibensko-kninska, zavod za hitnu medicinu Šibensko-kninske županije te HGSS stanica Šibenik. Poslije obavljene vježbe, učenici su razgledavali vozila i postavljali pitanja djelatnicima hitnih službi.

Cilj projekta: djelovanje rada i mogućnosti operativnih snaga sustava civilne zaštite na pružanju pomoći i spašavanju ugroženog osoblja i djece u školi, usklađenost postupaka svih sudionika vježbe sa zakonskim i podzakonskim propisima RH i normama, pisanim i nepisanim pravilima svih snaga (policije, vatrogasaca i hitne službe).



Slika 9: JVP Šibenik u obavljanju vježbi s učenicima



Slika 10: Zavod za hitnu medicinu Šibensko-kninske županije u vježbi s učenicima

1.10. Posjet stomatološkoj ordinaciji

U sklopu Prirode i društva drugaši uče o zdravlju, prehrani, zdravstvenim djelatnicima i kako očuvati zdravlje. Na Svjetski dan bolesnika, učenici 2.b razreda su se uputili u specijalističku ordinaciju dentalne medicine. Učenici su upoznati sa instrumentima koji su potrebni za pregled. Svi učenici su sjeli na stomatološku stolicu te im je stomatologinja izvršila pregled usne šupljine uz preporuku za posjet svom stomatologu ukoliko uoči potrebu za time.

Cilj projekta: poticanje na održavanje higijene zuba i usne šupljine, produbljivanje znanja o očuvanju zdravlja zubi i desni i redovitom odlasku na kontrolne preglede.



Slika 11: Učenici na sistematskom pregledu u stomatološkoj ordinaciji

1.11. Posjet Sokolarskom centru

Učenici i učitelji su ostvarili suradnju sa Sokolarskim centrom u Dubravi, koja je jedina registrirana veterinarska služba u RH za ptice grabljivice, kako bi naučili o pticama grabljivicama: sovama, sokolima, jastrebovima.. Učenici su tijekom posjeta i edukativnog predavanja naučili o životu ptica grabljivica, kako love plijen, čime se hrane, koliko žive, kako se razmnožavaju, koje su im životne navike, koliko ih ima na našim prostorima i kakav je suživot čovjeka i ptica grabljivica. Učenici su imali mogućnost hraniti sovu i jastreba te držati ptice grabljivice.

Cilj projekta: Učenici će se kroz raznolike aktivnosti upoznati s različitim vrstama grabljivica, prirodnim okruženjem u kojem žive i njihovim potrebama, naučiti prepoznati

različite vrste grabljivica, razvijati ljubav prema životinjama i prirodi te osvijestiti važnost očuvanja prirode i suživot čovjeka i grabljivica



Slika 12: Učenici u Sokolarskom centru

1.12. U posjetu Veleučilištu u Šibeniku

Učenici drugih razreda su na jedan dan učeničke klupe zamijenili studentskim te s oduševljenjem obišli šibensko Veleučilište te sjeli u predavaonicu gdje su razgovorom s djelatnicima veleučilišta naučili vrlo vrijedne činjenice kao motivaciju za svakodnevno učenje kako bi se razvili u uspješne, mlade ljude. Učenicima je održano predavanje o pravilnoj prehrani dok su studenti učenicima održavali prezentacije o mediteranskom voću i začinskom bilju. Drugačijim nastavnim procesom, izvan školskih klupa, učenici su naučili školske sadržaje studentima u predavaonici šibenskog Veleučilišta.

Cilj projekta: suradnja učenika i studenata, učenje od velikih, poticanje učenika na motivaciju u učenju i uspjeha u poučavanju



Slika 13: Suradnja s Veleučilištem u Šibeniku

1.13. Posjet Cvjetnom domu

Učenici četvrtaši, u srijedu 25. listopada, posvetiti su se našim starijim i nemoćnim članovima zajednice koji borave u Cvjetnom domu. Učenici su razveselili najstarije zanimljivim vicevima, recitacijama i igrokazima, a bake i djedovi su učenicima prenijeli mnogo razgovora, savjeta i iskustvene mudrosti koje mogu primjenjivati u daljnjem odrastanju.

Cilj projekta: razvijati svijest brige o starijim osobama, naučiti poštovati starije osobe, razvijati pozitivan stav prema starijim osobama, koristiti stečena znanja u svakodnevnom životu



Slika 14: Nastup učenika pripremljen za štićenike Cvjetnog doma

1.14. Odlazak u CineStar i Gradsko kazalište

Današnja djeca od ranije dobi odrastaju uz medije koji su neizostavni dio njihove svakodnevice. Učenici Katoličke škole u Šibeniku svaku nastavnu godinu po nekoliko puta odlaze u Cinestar i kazalište te ostvare suradnju s djelatnicima, glumcima i učenicima drugih škola. Učitelji tematiku povezuju s nastavnim predmetom Hrvatskim jezikom i medijskom kulturom gdje sa svojim učiteljima provjeravaju odgledane sadržaje. Učitelji nastoje održati kulturu pristojnog ponašanja učenika u javnim ustanovama, potiču kulturno razvijanje učenika, razvijanje mašte, bogaćenje vokabulara kao i podršku mladim glumcima na sceni.

Ciljevi projekta: gledati kazališnu predstavu/film, objasniti pojmove kazalište/kino, usporediti predstavu održanu u kazalištu i kinu, iznijeti vlastite dojmove gledane predstave/filma, definirati pojmove animiranog filma i dječjeg filma, razgovarati s kazališnim glumcima



Slika 15: Učenici na predstavi u Šibenskom kazalištu

1.15. Obrada lektire u Gradskoj knjižnici „Juraj Šižgorić“

Svaku nastavnu godinu učenici razredne nastave koriste mogućnost odlične suradnje s Gradskom knjižnicom „Juraj Šižgorić“ gdje u suradnji učitelja i knjižničara učenici obrađuju razna lektirna djela u sasvim drugačijem okruženju od učionice i škole. Učitelji smatraju kako ovaj oblik suradnje doprinosi razvoju čitalačke kulture među djecom, te se djeca putem suradnje s Gradskom knjižnicom i mnoštvom radionica mogu kulturno obrazovati, stjecati samopouzdanje i sigurnost kod javnog nastupa.

- Cilj projekta: upoznavanje s radom Gradske knjižnice „Juraj Šižgorić“ Šibenik, upoznavanje odjela Gradske knjižnice „Juraj Šižgorić“ Šibenik, ponavljanje pojmova naučenih kroz školske sadržaje, razvijanje interesa za knjigu i čitanje



Slika 16: Kreativna obrada lektirnog djela u Gradskoj knjižnici

1.16. Posjet Županiji i županu

U okviru godišnjeg izvedbenog kurikulumu nastavnog predmeta Prirode i društva, učenici uče o županijama te im suradnja između škole i županije omogućuje da saznaju više te da se pobliže upoznaju s ustrojem i djelokrugom Županije kao i radom župana i njegovih zamjenika. Tijekom obilaska zgrade županije, upoznavanjem s

djelatnicima, učenici su imali priliku postavljati pitanja županu na koje su dobivali iznenađujuće odgovore o planovima za budućnost županije.

Cilj projekta: stjecanje znanja o ustrojstvu i djelovanju županije Šibensko-kninske te o djelovanju i radu župana



Slika 17: Učenici u zgradi Županije na prijemu kod župana

1.17. Muzej Civitas Sacra

Suradnjom s Muzejom *Civitas Sacra*, povezani su povijesni sadržaji i školske nastavne cjeline gdje učenici uče o prošlosti, nastanku i razvoju grada Šibenika. Na taj način se potiče učenike na upoznavanje bogate kulturno - povijesne baštine grada Šibenika i značaj kulturnog spomenika katedrale sv. Jakova. Zbog interaktivnih sadržaja kojima obiluje muzej, suradnjom se obilježava Svjetski dan audiovizualne baštine.

Cilj projekta: Učenici će opisati faze gradnje katedrale sv. Jakova, rukovati različitim multimedijalnim sadržajima, istražiti povijesne lokalitete tvrđave, objasniti važnost očuvanja kulturno - povijesne baštine



2. Zaključak

Lokalna zajednica je zajednica ljudi povezanih zajedničkim potrebama, tradicijom i identitetom u prostoru koji im omogućuje izravan dodir i komunikaciju.

Suradnja škole s lokalnom zajednicom temelji se na poticanju ekološke osviještenosti i interesa učenika da istražuje svijet u kojem živi, osvijeste važnost i brigu za očuvanjem prirode, kako biljnog tako i životinjskog svijeta. Učenik može biti kroz proces suradnje s lokalnom zajednicom postati aktivni sudionik u humanitarnom radu prilikom prikupljanja raznih sredstva potrebitima gdje je direktno potaknuta empatija i osjećaj humanosti prema drugima. Učenik može razviti čitalačku kulturu što je od iznimne važnosti za bogaćenje vokabulara te razvija medijsku kulturu gdje se uči bontonu i kulturnom ponašanju u javnim i kulturnim ustanovama. Učenik se može potaknuti na mnoge smjerove svoga razvoja putem iskustvenog učenja koje nudi lokalna zajednica. Učenik je, uz pravilno mentorstvo svojih učitelja i uz potporu i podršku ravnatelja škole, sposoban za sve oblike suradnje pa je od iznimne važnosti omogućiti mu razvoj kroz iskustveno učenje, razne projekte i edukativne sadržaje koje pruža suradnja s lokalnom zajednicom. Suradnja učenike prati kroz cijeli život te je od malena učenike potrebno poticati na ovaj vid suradnje s raznim institucijama lokalne zajednice.

3. Izvor i literatura

Wikipedija, slobodna enciklopedija, Lokalna zajednica (2013.) <https://sh.wikipedia.org/wiki/Lokalna_zajednica> Pristupljeno 26. siječnja 2023.

Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje, Lokalna zajednica (1999-2009.) <<https://www.enciklopedija.hr/>> Pristupljeno 26. siječnja 2023.

Moja lokalna zajednica, Građanski odgoj, Rijeka <<https://gradanskiodgoj.rijeka.hr/sto-treba-znati-o-zivotu-u-demokraciji/demokracija/moja-lokalna-zajednica/>> Pristupljeno 26. siječnja 2023.

Suradnja škole i lokalne zajednice, Gojević, S., Winkler, Ž., SŠ Josip Jelačić, Zaprešić (2018.)

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/PrezentacijeWebinara/Prez21-2-do-9-3//28_2_11h.pdf> Pristupljeno 26. siječnja 2023.)

Savage, J. & Evans, W. Developing a local curriculum, Using your locality to inspire teaching and learning Routledge, Oxon and New York, (2015., 168 str.)

Mrežna stranica Katoličke osnovne škole u Šibeniku, vijesti (2010.) <<http://os-katolicka-si.skole.hr/>> Pristupljeno 26.siječnja 2023.

RAZVOJ ČITALAČKIH AFINITETA U PRVOM RAZREDU OSNOVNE ŠKOLE

Bojan Lazić,

Osnovna škola Negoslavci; Osnovna škola Siniše Glavaševića, Vukovar Republika
Hrvatska

lazic.bojan@skole.hr;

Milica Lazić

Osnovna škola Negoslavci; Osnovna škola Siniše Glavaševića, Vukovar Republika
Hrvatska

milica.lazic3@skole.hr

Sažetak

Tema razvoja čitalačkih sposobnosti, ljubavi prema knjizi i čitanju i navike redovnog čitanja, kako zbog obaveze, tako i zbog uživanja, kroz nastavni proces provlači se duži niz godina. Čitalačke sposobnosti razvijaju se od najranijeg uzrasta, najpre u porodici, zatim institucionalizovano – pre svega kroz rano i predškolsko vaspitanje i obrazovanje, a potom i kroz redovno osnovno školovanje. U razvoju čitalačkih veština najveću ulogu ipak imaju učitelji razredne nastave koji sa učenicima rade na razvijanju početnog čitanja i pisanja, dok u razvoju ljubavi prema knjizi i čitanju primarna uloga pripada roditeljima, zatim vaspitačima, a polaskom u školu svakako učiteljima i školskim bibliotekarima. Poslednji spomenuti, učitelj i školski bibliotekar, upravo najveću ulogu, uz dobru saradnju sa roditeljima, imaju u razvijanju navike redovnog čitanja. Stoga će ovaj rad prikazati po jednu aktivnost ova dva vaspitno-obrazovna radnika s istim ciljem – razvoj čitalačkih afiniteta među najmlađim učenicima.

Ključne reči: školska biblioteka, prvi razred, čitanje, čitalački afiniteti

Development of reading affinities in the first grade of elementary school

Abstract

The development of reading skills, love for books and reading, and the habit of regular reading as a topic, both as reading for an obligation and for enjoyment, has been present in the teaching process for many years. Reading skills are being developed from an early age, first in the family, then institutionalized – primarily through an early and preschool education, and then in regular primary school. During the development of reading skills, the biggest role is played by classroom teachers who work with students on development of initial reading and writing, while in the development of love for books and reading the primary role belongs to parents, then teachers, and after starting school certainly teachers and school librarians. The last mentioned, the teacher and the school librarian, have the biggest role, along with good cooperation with parents, in developing the habit of regular reading. Therefore, this paper will show two activities of these two educational workers with the same goal – the development of reading affinities among the youngest students.

Keywords: school library, first grade, reading, reading affinities

1. Uvod

Od devedesetih godina 20. veka na ovamo u hrvatskom vaspitno-obrazovnom sistemu, ali i hrvatskoj kulturi uopšte, mnogo se radilo na razvoju čitalačke pismenosti, čitalačke kulture, ljubavi prema knjizi i čitanju, čitalačkih veština i navika. Važnost čitanja i druženja sa knjigom i svest o neophodnosti konstantnog ulaganja napora da bi se čitalačke navike kod dece razvile i održavale, kako tokom formalnog obrazovanja, tako i kroz neformalne aktivnosti u porodici, obrazovnim ustanovama, porodici i u

drugim društvenim kontekstima, sveprisutni su u hrvatskom društvu i ovaj fenomen protežira se na različite načine.

Čitalačke aktivnosti potrebno je promovirati od najranijeg dečjeg uzrasta – počev od porodice u kojoj dete treba da doživi prvi susret sa knjigom, gde čitanje treba da postane navika, kako pred odlazak na spavanje, tako i u drugim prilikama, nastavljajući tokom pohađanja programa ranog i predškolskog vaspitanja i obrazovanja u odgovarajućoj predškolskoj ustanovi, te u konačnici tokom celog osnovnoškolskog (pa čak i srednjoškolskog) obrazovanja, posebno polaskom u školu i tokom pohađanja razredne nastave. U razvijanju navika provođenja vremena sa knjigom i uz knjigu najveću ulogu uvek igraju roditelji, da bi nakon roditelja tu ulogu preuzeli vaspitači u vrtiću, a u konačnici učitelji i školski bibliotekari po polasku u osnovnu školu. O važnosti čitanja u vrtiću Daria Antonović navodi sledeće: *Slikovnice djeci rane dobi pružaju širok spektar mogućnosti za učenje. Prvenstveno utječu na razvoj i poticanje govora, no pružaju priliku i za usvajanje novih pojmova i učenje pravilnog izgovora* (Antonović, 2011, 25). Međutim, vrlo često se dešava, posebno u poslednje vreme, da jedna od navedenih karika bude izostavljena, a najčešće se dešava da tokom ranog razvoja delimično ili čak i u potpunosti izostaje kontakt deteta sa knjigom upravo u porodici (ova tvrdnja zasniva se pre svega na dugogodišnjem iskustvu autora ovog rada koji prilikom susreta sa učenicima već u prvom razredu, na osnovu iskaza učenika, dolaze do zaključka da je relativno velik broj učenika koji navode da su u porodici zajedničko čitanje sa roditeljima iskusili u manjoj meri ili uopšte nisu).

Ovaj rad, pored osnovnih teoretskih pretpostavki, izneće i dva primera dobre prakse u kojima se polaskom u prvi razred osnovne škole među učenicima aktivno radi na razvoju ljubavi prema knjizi i čitanju.

2. Proces razvoja čitalačkih afiniteta kod pojedinca

Opšte je poznata činjenica da čitanje podrazumeva nekoliko preduslova: 1. poznavanje jezika na kom se (će se) čitanje obavlja(ti); 2. razumevanje pisanog teksta, odnosno poznavanje slova i uspešno povezivanje sa odgovarajućim glasovima; 3. razvijen govor, što u konačnici podrazumeva i sposobnost dekodiranja pisanog teksta i pretvaranje u glas – čitanje (Vinšek, 2022, 172). Čitanje, samo po sebi, jeste

kompleksna radnja koja obuhvata različite operacije: percepcija, rekognicija, kognicija, memorija, refleksija, zaborav, spekulacija, imaginacija, fantazija, ali i pisanje (Milić, 2007, 15-16). Međutim, činjenica razvijenosti sposobnosti čitanja ne podrazumeva samo po sebi i dobar nivo razvijenosti čitalačkih navika, odnosno kulture čitanja. Razvoj kulture čitanja, tehnike čitanja, upotreba različitih načina i vrsta čitanja, razvijanje svesti o različitom značaju knjige za pojedinog čitaoca i drugi faktori zajedno čine sveukupnost razvoja čitalačkih afiniteta kod pojedinca.

1.1. Kultura čitanja

Kultura čitanja je pojam koji se vrlo često neminovno dovodi u vezu sa razvojem čitalačkih afiniteta. Ona bi, prema Gordani Stančić, podrazumevala *negovanje duhovnih vrednosti jednoga društva i njihovo prenošenje sa generacije na generaciju, podstiče duhovno stvaralaštvo i razvoj društva, podstiče očuvanje i razvoj kulturnog identiteta i multikulturalnosti i omogućava kulturni dijalog* (Stančić, 2019, 6). Ista autorka kulturu čitanja jednostavnije opisuje kao *kontinuirani i dugotrajni proces i sredstvo učenja, saznavanja i zabave* (Stančić, 2019, 1). Kultura čitanja mogla bi još jednostavnije da se definiše kao *naučena praksa traženja znanja, informacije ili zabave kroz pisanu reč* (IGI Global dissemination of knowledge, bez dat.), dok Kamalova i Koletvinova navode da *kultura čitanja predstavlja dostignuća pojedinca, nivo čitalačkog razvoja, kvalitativne i kvantitativne pokazatelje svesti, aktivnosti i komunikacije kao faktore razvoja ličnosti; ona se ne formira sama od sebe, već zavisi od razvoja čitalačkih kompetencija samog pojedinca* (Kamalova-Koletvinova, 2016, 475). Kao nerazdvojni elementi kulture čitanja nameću se čitalac, knjiga i proces čitanja, a izostanak bilo kog od navedenih elemenata ostale ostavlja u položaju bespredmetnosti i besmisla.

Knjiga za različite čitaoce ima različit značaj. U najranijem uzrastu knjiga je predmet igre i zabave, ali i predmet koji je spona deteta i roditelja u trenucima kada je kontakt deteta sa roditeljima veoma važan: pred polazak na spavanje, u trenucima tugovanja, bolesti i slično. Odrastanjem deteta knjiga, pored predmeta koji donosi zabavu, polako postaje i medijum koji kod deteta, a kasnije i kod odrasle osobe, zadovoljava različite kulturne potrebe: saznavnu, komunikacijsku, vrednosnu, vaspitnu, stvaralačku,

revolucionarnu i rekreativnu (Ivanović, 1985, 36). Knjiga detetu služi za sticanje novih znanja i otkrivanje novih informacija, usvajanje vrednosnih normi, sadržajem na dete deluje vaspitno utičući na njegovo ponašanje i socijalizaciju, vrlo često podstiče na stvaralački čin, te služi za odmor i razbibrigu, razonodu i bogaćenje duha.

Čitalački afiniteti kod učenika razvijaju se kroz razvijanje čitalačkih sposobnosti s jedne i razvijanje ljubavi prema knjizi i čitanju s druge strane. Razvijanje tehnike čitanja pre svega je posao učitelja u prvom razredu osnovne škole, pri čemu je neophodna potpora roditelja, ali i drugih vaspitno-obrazovnih radnika sa kojima dete u školi dolazi u neposredni kontakt. Od velike važnosti je tokom prvog razreda osnovne škole postići optimalan nivo razvijenosti tehnike čitanja. Loša tehnika čitanja negativno utiče na razumevanje sadržaja koji se čita, što za posledicu ima odbijanje dece od samog čitanja kao metoda sticanja znanja i novih iskustava. S druge strane, kao što je već bilo rečeno, razvoj ljubavi prema knjizi i čitanju treba da bude pre svega obaveza roditelja, da bi se potom prelio u obavezu vaspitača u predškolskoj ustanovi, a po polasku u školu to postaje i obaveza učitelja, školskog bibliotekara, kao i drugih vaspitno-obrazovnih radnika. Upravo dobra tehnika čitanja jedan je od najvažnijih preduslova za razvijanje ljubavi prema knjizi i čitanju, razvijanje čitalačke kulture i stvaranje čitalačkih navika.

Na tehnici čitanja treba raditi kontinuirano, čak i nakon što ju je učenik formalno optimalno savladao. Ovo se posebno odnosi na periode kada se ne čita aktivno (tokom dužih pauza u vaspitno-obrazovnom radu, odnosno tokom zimskog i letnjeg raspusta). S obzirom na to da tehnika čitanja, ako se ne održava vremenom slabi, potrebno ju je kontinuirano poboljšavati. To može da se čini na nekoliko načina: 1. čitanjem naglas i čitanjem u sebi – isključivo redovno i kontinuirano; 2. čitanjem sadržaja napisanih drugačijim stilom od uobičajenog na koji je učenik navikao; 3. ponovnim vraćanjem na već pročitani tekst ili deo teksta (odmah ili nakon izvesnog vremena).

Vrlo često se nameće i pitanje šta učiniti da bi se postigao optimalan razvoj čitalačkih afiniteta kod deteta. Odgovor na nedoumice koje se javljaju u vezi sa navedenim nije jednostavan i proces razvoja ljubavi prema knjizi i čitanju nije jednostavan niti kratkotrajan. Već je više puta bilo govora, ovde i u brojnoj stručnoj i naučnoj literaturi, o važnosti čitanja od najranijeg uzrasta, pa bi upravo ovo bio prvi korak u postizanju konačnog ishoda, odnosno momenta kada se za dete može reći da su mu čitalački

afiniteti razvijeni, što je svakako dugoročni cilj. Čitanje od najranijeg uzrasta podrazumeva čitanje naglas sa detetom i uz dete. To znači da detetu svakako od najranijeg uzrasta, pre savlađivanja tehnike čitanja, čitamo naglas i na taj način ga upoznajemo sa knjigom, dok nakon savladane tehnike čitanja detetu čitanjem za sebe i u sebi dajemo pozitivan primer i uzor. O čitanju naglas u razredu govore Elenmari Pletikos Olof i Jelena Vlašić Duić koje navode da ovaj vid čitanja *razvija motivaciju i stvara zadovoljstvo te unapređuje glatkoću čitanja* (Pletikos-Olof i Vlašić-Duić, 2016, 715). Neretka je pojava da roditelji detetu prestaju da čitaju nakon što pođe u školu i savlada tehniku čitanja računajući na to da je sada spremno za samostalno čitanje. Istina jeste da dete treba podsticati na samostalno čitanja onda kada za to postane sposobno (tokom i posebno na kraju prvog razreda), ali je istina i da detetu zajedničko čitanje sa roditeljima, ali i drugim osobama, predstavlja zadovoljstvo i podsticaj i nakon polaska u školu, o čemu će biti reči u niže opisanim primerima dobre prakse, a što su ujedno potvrdila i brojna istraživanja o čitanju kod dece. Ono što uvek treba imati na umu jeste činjenica da tekstovi koji se čitaju detetu, sa detetom ili koje dete samostalno čita uvek treba da budu u skladu sa njegovim kalendarskim i intelektualnim uzrastom. Ako tekst koji se čita prelazi umne sposobnosti deteta ne može se računati na razumevanje pročitano, što je važno pre svega zbog procesa učenja u kom razumevanje pročitano igra jednu od najvažnijih uloga. Na kraju, kad god je to moguće, neophodno je pokušati povezati pročitani tekst sa drugim oblicima njegove interpretacije (pozorišna predstava, igrani film, animirani film, radio drama...), ili ga interpretirati ne samo kroz razgovor i prepričavanje, već i na druge manje ili više kreativne načine (dramatizacija teksta, čitanje s predviđanjem, ilustrovanje teksta...).

Postoji nekoliko različitih vrsta čitanja, no za temu ovog rada relevantna je podela na čitanje naglas i čitanje u sebi. Čitanje naglas predstavlja prvu fazu učenja čitanja. Ono podrazumeva dva vida: 1. detetu neko čita naglas; 2. dete čita naglas. Premda čitanje naglas iščezava u kasnijim fazama razvoja deteta i prelazi u čitanje u sebi, u određenim segmentima školovanja i života osobe ono je i dalje zastupljeno (postoje učenici koji i u starijem uzrastu jednostavnije uče čitajući naglas, a čitanje naglas svakako je zastupljeno i prilikom učestvovanja učenika u različitim manifestacijama). Čitanje naglas sporije je od čitanja u sebi koje postaje karakteristično za fazu razvoja deteta kada je čitalačka tehnika već usvojena. Čitanje u sebi čini se ili iz zadovoljstva ili radi

učenja. Za razliku od čitanja naglas, čitanje u sebi podrazumeva veću brzinu i manji trošak energije. No, brzinu čitanja u sebi nije moguće izmeriti kao što je to moguće učiniti čitanjem naglas – Furlanovim jednominutnim testom glasnog čitanja.

Govoreći o vrstama čitanja, u kontekstu razvoja čitalačkih afiniteta neophodno je spomenuti i podelu na aktivno, pasivno i mehaničko čitanje (Stančić, 2019, 40). Aktivno čitanje podrazumeva ciljano čitanje, s razumevanjem. Nasuprot aktivnom je pasivno čitanje koje je prateća pojava nekoj drugoj radnji, kao što je čitanje prevoda uz gledanje filmova, čitanje tekstualnog sadržaja tokom reklama na televiziji i slično. Pasivno čitanje ne iziskuje jednaku količinu napora kao aktivno, jer ne podrazumeva obraćanje pažnje na detalje, a korisno je tokom samog čitanja i neposredno po njegovom završetku. Mehaničko čitanje je donekle slično pasivnom jer je ishod čitanja skoro isti. Ono podrazumeva čitanje skupa reči, bez razumevanja pročitano, a obično svest o sadržaju pročitano izostaje ili traje još kraće nego kod pasivnog čitanja. Mehaničko čitanje vrlo često je prisutno i prilikom učenja početnog čitanja i pisanja, dok kod učenika još nije došlo do pojave svesti o vezi glasa i znaka koji se vezuje za taj glas, odnosno slova.

1.2. Afirmacija čitanja

Kao što je već bilo govora u prethodnim segmentima ovog rada, od ogromnog značaja za razvoj čitalačkih afiniteta je nivo svesti roditelja o važnosti njihove uloge u razvoju čitalačkih afiniteta njihove dece. Pored dobrih primera roditelja koji svojoj deci čitaju aktivno od najranijeg detinjstva, autori ovog rada svedočili su i izjavama roditelja u kojima se navodi da nema potrebe insistirati na čitanju kad će *dete svejedno naučiti da čita u nekom momentu*. No, kao što je već navedeno, razvoj tehnike čitanja samo je jedan od neizostavnih segmenata razvoja ljubavi prema knjizi i čitanju kod pojedinca. Stoga ulogu u razvoju, ali i nastavku razvoja čitalačkih sposobnosti i navika kod dece, roditelji igraju veliku ulogu čak i nakon što deca steknu određene navike. Nadalje, brojna istraživanja pokazuju da bi sa decom trebalo provoditi barem 15 minuta u zajedničkom čitanju svakog dana. Naposljetku, roditelji bi trebalo da podupiru čitanje i razvoj čitalačkih afiniteta, odnosno da o čitanju govore afirmativno, čak i ako sami nemaju razvijene čitalačke navike.

Vrlo često se, među roditeljima, ali i među vaspitno-obrazovnim radnicima, nameće pitanje o tome koji je najbolji način za sistematizovano razvijanje i negovanje navike čitanja kod dece. Odgovor na ovo pitanje bio bi kompleksan jer postoje brojni, već dokazani postupci i načini razvoja čitalačkih afiniteta, a pored toga u velikoj meri ulogu igra kreativnost samog roditelja, odnosno vaspitno-obrazovnog radnika. Zajednički faktor svima jeste da je potrebno navesti decu na čitanje na različite načine, ali je uvek, kao što je već navedeno, jedan od najboljih načina primerom pokazati detetu, odnosno čitati zajedno – istu knjigu u isto vreme, svako svoju knjigu u isto ili u različito vreme, ili afirmisati međusobno čitanje (*malo ja tebi – malo ti meni*).

Da čitanje ne bi ostalo samo po sebi individualna aktivnost, postoji još nekoliko načina na koje ga je moguće upotpuniti. Nakon čitanja sa svojom decom, ili učenicima, tako možemo da primenimo neki od sledećih postupaka:

1. da razgovaramo o pročitanoj, prepričavamo pročitano, smišljamo alternativne završetke pročitane delove ili da dramatizujemo pročitano – ovaj postupak omogućava detetu da izrazi svoj doživljaj pročitane delove, da ga kroz dramatizaciju ili smišljanje alternativnih završetaka interpretira na svoj način, a uz to da bogati svoju maštu i podstaknuto na razmišljanje svakako i svoju kreativnost;
2. da predviđamo završetak delove ili nastavak radnje i pre nego što čitanje delove privedemo kraju – ovaj postupak takođe podstiče dete na razmišljanje – ako pogodi završetak osetiće radost što je uspelo da predvidi nastavak priče kao i njen autor, a ako ne pogodi i greška će biti pokazatelj dobrog razmišljanja;
3. da se takmičimo u broju pročitanih knjigova – ovaj postupak svakako je podsticajan, posebno ako se dete takmiči sa svojim čitalačkim uzorom (roditeljima, prijateljima ili nastavnicima) jer pored razvoja takmičarskog duha dovodi i do jačanja čitalačkih afiniteta;
4. da povezujemo pročitano sa stvarnim svetom – ovaj postupak dovodi do povezivanja sa prirodnim i društvenim pojavama i procesima o kojima je dete već učilo, ili je o njima saznanje prethodno steklo iskustveno;
5. da izradimo plakat o pročitanoj delu – ovaj postupak detetu omogućava podsticaj na izražavanje određenim umetničkim tehnikama, posebno likovnim, čime se detetu uvodi i pojam ilustracije;

6. da izradimo pismenu preporuku ili video mamac o pročitanoj delu i na taj način podstaknemo druge na čitanje – ovim postupkom podstiče se pismeno izražavanje, kao i dramsko izražavanje i scenski nastup, a može da uključi i upoznavanje sa audio-vizuelnim medijima;

7. da zanimljivu, a pritom obimniju knjigu, čitamo u nastavcima – ovaj postupak dodatno budi detetovu želju i zainteresovanost za čitanje budući da će ga podstaći da sa radošću iščekuje nastavak priče;

8. da pronađemo mesta radnje (ako su stvarna) iz pročitanoj dela na interaktivnim mapama, ili da ih čak i posetimo – ovaj postupak veoma je koristan jer stvarna mesta radnje iz književnih dela danas je skoro u potpunosti moguće pronaći na različitim interaktivnim mapama koje podržavaju ili pregled uživo, ili pregled prethodno načinjenih snimaka, a uz navedeno posebno zadovoljstvo detetu predstavlja poseta mestima radnje uživo;

9. itd.

1.3. Primeri aktivnosti za podsticanje čitanja

U zemlji i inostranstvu, od strane školskih i drugih bibliotekara, učitelja razredne nastave, ali i raznih ustanova i društvenih organizacija u i van Republike Hrvatske, priređuju se brojne manifestacije, kampanje, projekti, radionice i druge aktivnosti koje u fokusu imaju podsticanje čitanja. Podsećanja radi, jedan od najznačajnijih dokumenata u Republici Hrvatskoj, a u vezi sa podsticanjem čitanja, jeste *Nacionalna strategija za podsticanje čitanja* (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, bez dat.) u sklopu koje je 2021. godina bila proglašena za Godinu čitanja, a među najznačajnijim događajima je međunarodna konferencija o podsticanju čitanja održana potkraj iste godine u Nacionalnoj i univerzitetskoj biblioteci u Zagrebu pod nazivom *Čitajmo da ne ostanemo bez riječi* (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 20. 9. 2021), što je ujedno bio i slogan Godine čitanja. Primeri aktivnosti za podsticanje čitanja brojni su i različiti, a ovo poglavlje poslužiće za prikaz nekih od istaknutijih primera.

Stručni saradnici bibliotekari, samostalno ili u saradnji sa učiteljima i nastavnicima, u vidu svojevrzne školske aktivnosti, ali i u sklopu neke šire kampanje ili manifestacije,

aktivno rade na podsticanju i razvijanju čitalačkih sposobnosti i navika od početka detetovog formalnog obrazovanja. Strukovna udruženja, ali i pojedine izdavačke kuće, vrlo često su pokretači takvih aktivnosti. Tokom izlaganja *Pregled projekata za poticanje čitanja* na 13. okruglom stolu za školske knjižničare Marija Purgar (2022) je na jednom mestu sumirala više od dvadeset različitih kampanja, projekata i aktivnosti koje kao osnovnu ideju imaju promociju knjige i čitanja, podsticanje dece i mladih na čitalačke aktivnosti i afirmaciju čitanja među učeničkom populacijom. Neki od tih projekata aktuelni su do današnjeg dana, dok je određeni broj njih prestao sa sprovođenjem privremeno ili za stalno. Projekti koji su tokom izlaganja predstavljeni su: *Čitajmo zajedno, čitajmo naglas – zaboravljene knjige*; međunarodni projekat *Čitanje ne poznaje granice / Branje ne pozna meja*; *Tulum s(l)ova*; *Čitanjem do zvijezda*; *Mreža čitanja*; *Lektira na mreži*; *Mrežin čitateljski izazov*; *100 riječi*; *Čitamo mi, u obitelji svi*; *Stvarajmo eKreativno*; *Naša mala knjižnica*; *Ruksak (pun) kulture*; *Zelene knjižnice*. Tu su svakako i manifestacija *Mjesec hrvatske knjige* i *Noć knjige*, kao i inicijativa *Male slobodne knjižnice Hrvatske*, nacionalne kampanje *Čitaj mi i I ja želim čitati*, nacionalni program *Rođeni za čitanje*, razni foto-konkursi koji se vežu za knjigu i čitanje (npr. *Smiješak... Čitajte!* i drugi), brojni regionalni projekti, kao i razni e-Tvining projekti itd.

Mnoge od navedenih projektnih i drugih aktivnosti sprovode stručni saradnici bibliotekari, ali i bibliotekari u narodnim bibliotekama. No, pored navedenog brojni su i školski projekti stručnih saradnika bibliotekara u Hrvatskoj i inostranstvu. U Sloveniji, na primer, Lidija Kocbek tako sprovodi *Čajanku čitanja* (Kocbek, 2022, 122) tokom koje je utvrdila i određene stavove učenika prema knjizi i čitanju. Ista autorka navodi i niz drugih čitalačkih i promotivnih kampanja (Kocbek, 2022, 127-132) koje u saradnji s kolegama sprovodi u svojoj školi; biblioterapijom u prvom razredu bavi se Mojca Debeljak koja je navela niz aktivnosti koje sprovodi s učenicima prvog razreda u produženom boravku (Debeljak, 2021, 71-75).

Pored bibliotekara, kako školskih tako i onih u narodnim bibliotekama, i mnogi učitelji razredne nastave sprovode različite projektne i slične aktivnosti koje za cilj imaju podsticanje i razvoj čitalačkih sposobnosti i afiniteta među učenicima. Jedan od takvih primera ponudila je Vanja Kačić i to kao niz aktivnosti za podsticanje i održavanje čitalačkih afiniteta među učenicima trećeg razreda (Kačić, 2022, 137-147). O

zanimljivim čitalačkim aktivnostima progovorila je i Nuška Košak navodeći nekoliko različitih razrednih aktivnosti kojima se među učenicima afirmiše čitanje (Košak, 2022, 558-560). Već spomenuti e-Tvining projekti pružaju izuzetnu mogućnost za razmenu iskustava i zajednički međunarodni rad vaspitno-obrazovnih radnika na razvoju čitalačke kulture, što su odlično u svoj rad s učenicima implementirale i tri učiteljice iz OŠ Ladimirevci i OŠ Podgorač, zajedno sa partnerima iz nekoliko evropskih zemalja (Marinjak i dr., 2021, 143-151).

3. Primeri dobre prakse razvoja čitalačkih navika među učenicima prvog razreda

Kao što je u uvodnom poglavlju već bilo reči, u nastavku će biti predstavljene dve aktivnosti koje autori ovog rada sprovode, svako u svojim školama: *Bajkaonica* koju u OŠ Negoslavci i OŠ Bršadin sprovodi Bojan Lazić, te *Mala čitaonica* koju u OŠ *Siniše Glavaševića* u Vukovaru sprovodi Milica Lazić. Svrha obe aktivnosti jeste afirmacija knjige i čitanja među učenicima prvog razreda, kao i sticanje navike druženja sa knjigom, razvijanje čitalačkih sposobnosti, afiniteta i ljubavi prema knjizi i čitanju. Premda obe imaju sličnu svrhu i ciljeve, realizuju se na različite načine. U vezi sa njihovom realizacijom važno je napomenuti da nijedna od te dve aktivnosti ne predstavljaju revolucionaran poduhvat u načinu razvijanja ljubavi prema knjizi i čitanju, već svojevrsnu modifikaciju postojećih ili sličnih aktivnosti. Modifikacija se, pre svega, odnosi na način sprovođenja opisanih aktivnosti, odnosno na postupke čitanja i sadržaje koji dodatno obogaćuju čitanje.

3.1. Bajkaonica u OŠ Negoslavci i OŠ Bršadin

O Bajkaonici je autor rada Bojan Lazić već govorio na stručnom skupu u sklopu bijenalne manifestacije *Dani hrvatske knjige i riječi, dani Balinta Vujkova* održanom u Subotici, Republika Srbija krajem oktobra prošle godine (Lazić, 2022). Najjednostavnije rečeno, Bajkaonica predstavlja mesečne susrete u prostoru školske biblioteke sa učenicima prvih razreda prilikom kojih se čitaju različita dela.

Budući da se u Osnovnoj školi Negoslavci i Osnovnoj školi Bršadin nastava izvodi, između ostalog, na srpskom jeziku i ćirilичkom pismu, uz obavezno učenje hrvatskog jezika u obliku posebnog nastavnog predmeta u istom nedeljnom fondu časova kao i u sklopu nastavnog predmeta Srpski jezik (Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja NN 63/2008), Bajkaonicom su obuhvaćena kako dela na srpskom tako i dela na hrvatskom jeziku. Na ovaj način razvijaju se čitalačke, ali i jezičke kompetencije na oba jezika – na maternjem (srpskom) i jeziku okruženja (hrvatskom).



Slika 1: Jedna od pratećih aktivnosti (dramatizacija dela *Mjesta ima na metli svima*)

Bajkaonica je, još na početku radnog veka autora rada, nastala kao rezultat ideje da se osmisli način privlačenja učenika i navikavanja na redovno posećivanje školske biblioteke, kako u svrhu realizacije vaspitno-obrazovnog procesa, tako i u svrhu kvalitetnog provođenja slobodnog vremena učenika. Budući da je u periodu koji je ovom prethodio evidentiran nedostatak navike posećivanja biblioteke, osim u svrhu posuđivanja lektirne građe, po pitanju privlačenja učenika u biblioteku bilo je potrebno nešto učiniti ne samo sa učenicima prvog razreda, već i sa ostalima. No, ideja autora

rada bila je da se sa temeljnim razvijanjem navika dolaska i boravka u biblioteci, a potom i sa razvijanjem čitalačkih navika i afiniteta krene prevashodno sa prvim razredom, da bi kroz nekoliko godina bila stvorena „vojska“ čitača i aktivnih korisnika školske biblioteke.

Bajkaonica ne podrazumeva samo puko iščitavanje građe lagane za čitanje, već i realizaciju različitih pratećih aktivnosti koje su osmišljene tako da učenicima budu zanimljive, ali i da ih na svojevrsan način polako upoznaju sa različitim vidovima i načinima obrade književnog dela, sa čim će se učenici svakako susretati prilikom čitanja redovne obavezne lektire. U početku se radi o aktivnostima jednostavnog prepričavanja pročitanoog sadržaja, zatim se uvodi dramatizacija dela (slika 1), potom zajedničko čitanje najpre po modelu „malo ja – malo ti“, da bi potom čitalačko težište polako do kraja prešlo na učenike (nakon što savladaju početno čitanje i pisanje). Sve čitalačke aktivnosti praćene su crtanjem i bojanjem (Slika 2) jer je to jedan od učenicima najprivlačnijih načina ekspresije osećanja, ali u ovom slučaju i pročitanoog dela.



Slika 2: Jedna od pratećih aktivnosti (bojenje nakon čitanja dela *Mjesta ima na metli svima*)

Što se tiče izbora dela za čitanje, delom se radi o namernom izboru književnih dela koja su prilikom realizacije Bajkaonice svake godine ista, a delom se radi o izboru prema oceni autora rada o afinitetima učenika i može da bude promenjena. U svakom slučaju, iz meseca u mesec naizmenično se čitaju dela na srpskom i na hrvatskom jeziku. Ideja prilikom prvog susreta jeste da se učenici upoznaju sa školskom bibliotekom, pa se tada čita delo *Šuš i Miš u biblioteci* (Georgiev i Matijević, 2019) koje uspešno i na zabavan način prikazuje najvažnije činjenice u vezi sa školskom

bibliotekom. Tokom drugog susreta čita se delo *Mjesta ima na metli svima* (Donaldson, 2012) koje se na određeni način povezuje i sa međunarodnom manifestacijom *Noć veštica*. Treći susret rezervisan je za knjigu *Vuk koji je ispao iz knjige* (Robereht, 2021), a ova knjiga izuzetna je zbog povezivanja likova koji se u njoj pojavljuju sa prethodnim znanjima učenika o bajkama u kojima se povezuju isti likovi, a uz to i sama knjiga sadržajem afirmiše čitanje različitih vrsta knjiga. Pred sam kraj godine čita se knjiga *Svemirci gaćoljupci pomažu Djedu Mrazu* (Freedman, 2011) koja aludira na proslavu novogodišnjih praznika i tradiciju darovanja dece, ali o navedenom progovara na jedan šaljiv način, pa se kroz ovu priču provlači i ideja o važnosti održavanja lične higijene, gde se tako razgovor na času dovodi i u korelaciju sa međupredmetnom temom Zdravlje (Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Zdravlje za osnovne škole i srednje škole u Republici Hrvatskoj, 2019).

Čitanje u sklopu Bajkaonice u drugom polugodištu započinje čitanjem izabrane srpske narodne bajke, čime se učenici upoznaju sa narodnom bajkom *U cara Trojana kozje uši* i spoznaju osnovne razlike između autorske i narodne bajke. Februarsko čitanje rezervisano je za strip *Durica* (Bednjanec, 2012) – učenici se ovom prilikom upoznaju sa stripom kao vrstom književnog izraza, a uz to u pitanju je tematika koja se na određeni način vezuje za Međunarodni dan zaljubljenih. U martu sledi čitanje određenog dela koje ima odgovarajući pandan među animiranim filmovima, čime među učenicima dodatno razvija medijska kultura. Tokom aprila učenici sami biraju delo iz edicije *Deca čitaju srpsku istoriju* – identifikacija i upoznavanje sa znamenitim ličnostima srpske istorije i prilika da učenici i bibliotekar zajednički čitaju. Pretposlednji, majski susret služi za čitanje dela *Na krilima knjige* (Petrović, 2018) kojom se ponovo afirmiše čitanje i kada učenici ponovo dobijaju podsticaj za čitanje identifikujući se sa glavnim likom. Poslednje delo koje se čita, a koje učenici krajem školske godine samostalno čitaju, jeste neka od slikovnica Vesne ili Dejana Aleksića koje su savršene za čitanje ozbiljnijeg, a istovremeno ne preobilnog teksta.

Bajkaonica je izuzetno dobra aktivnost jer se tokom niza godina njene realizacije ispostavilo da učenici stiču naviku posećivanja i boravka u biblioteci, aktivno razvijaju čitalačke veštine, navike i ljubav prema knjizi i čitanju, samostalno kreću u potragu za željenom knjigom (prema ličnim afinitetima), te da nastavljaju aktivno da posećuju školsku biblioteku i u drugom razredu.

3.2. Sekcija „Mala čitaonica“ u OŠ Siniše Glavaševića u Vukovaru

Početak tekuće školske godine autorka ovog rada Milica Lazić preuzela je novu generaciju učenika, polaznika prvog razreda. Uz redovnu nastavu i obučavanje učenika u početnom čitanju i pisanju došla je na ideju da sa učenicima od samih početaka školovanja počne da radi na aktivnom razvoju čitalačkih navika, odnosno provođenja vremena uz knjigu i čitanje. Stoga je osmislila vannastavnu aktivnost u vidu sekcije koja je ponela jednostavan, opet ne revolucionaran, ali konkretan i jasan naziv *Mala čitaonica*. Ideju za naziv dobila je proučavajući predložene godišnje operativne planove izdavačke kuće *Školska knjiga* (radi se o platformi *e-Sfera* koja nije javno dostupna, već isključivo vaspitno-obrazovnim radnicima u Republici Hrvatskoj prijavom pomoću AAI@Edu.hr korisničkog računa) gde je naišla na istoimenu sekciju koja je sadržala drugačiji predlog pristupa realizaciji vannastavne aktivnosti u odnosu na način koji je do kraja primenjen u razredu.

Sekcija, koja će tokom ove školske godine biti realizovana u fondu od jednog časa nedeljno, je pre svega predstavljena roditeljima učenika na prvom roditeljskom sastanku realizovanom tokom septembra 2022. godine. Ideja je bila da se roditeljima prikaže svrha i namera sekcije, kao i njen sadržaj, da bi u konačnici roditelji mogli, zajedno sa svojom decom, lakše da donesu odluku o uključivanju učenika u sekciju. Roditelji su dobili informacije o važnosti čitanja koje se, kao i pisanje, usavršava sve dok ne postane automatska radnja, a savladavanje tehnike čitanja na nivou automatizma neposredan je preduslov za uspeh kako u nastavi maternjeg jezika, tako i za opšti uspeh učenika. Roditeljima je navedeno i da su brojna istraživanja u svetu jasno dokazala da je čitanje deci u ranijem uzrastu u korelaciji sa uspehom tokom školovanja, ali i uspehom pojedinca u kasnijim životnim razdobljima, a posebno im je naglašeno da je važno da učenik prvog razreda oseti potrebu za učenjem čitanja i pisanja, da mu taj zadatak čini radost, a ne opterećenje. Informisani su i o načinu realizacije sekcije – susreti jednom nedeljno prilikom kojih će se čitati bajke, priče, pesme, stripovi i druga primerena dela, uz prateće aktivnosti kao što je rešavanje zagonetki, rebusa, ukrštenih reči i slično, kao i uz aktivno učestvovanje učenika u vidu smišljanja priča i analizu pročitanih dela na kreativne načine (pevanje, gluma, crtanje, ilustrovanje i slično). Paralelno sa uživanjem u zajedničkom čitanju učenici će sticati

naviku da slušaju druge, da spontano i kreativno oblikuju svoje misli i osećanja, da prepoznaju i uvažavaju potrebe i osećanja drugih, da prepoznaju situacije koje mogu da budu opasne, da prepoznaju i uvažavaju različitosti itd.

Premda su roditelji generalno pozitivno reagovali na ove informacije, sekciji se u početku odazvalo 10 od 17 učenika iz odeljenja. No, kako je vreme odmicalo, postepeno su se, samoinicijativno i bez prisile, uključili i ostali učenici, jedno po jedno, budući da su ih pozitivni komentari njihovih drugara koji učestvuju u radu sekcije od početka privukli da se pridruže grupi. Zanimljiva je činjenica da je autorka rada kroz neformalne razgovore s učenicima otkrila da velika većina njih vreme pred spavanje provodi u igranju video igara, odnosno uz mobilne uređaje, a da je veoma mali broj onih koji ponekad pred spavanje čitaju knjigu, ili im neko čita. Ipak, bez obzira na nerazvijene čitalačke navike u porodici, odnosno zaokupljenost elektronskim uređajima, zanimljivo je da svi učenici redom, a posebno oni bez velikih čitalačkih iskustava, pokazuju visok nivo pažnje i interesa za čitalačke aktivnosti prilikom njihove realizacije i vrlo aktivno prate pročitano.

Izbor dela ne prati neki poseban plan, odnosno šablon. Dela koja se čitaju uglavnom su deo autorkine privatne kolekcije. Autorka rada po pitanju izbora dela za čitanje pred sebe je postavila nekoliko kriterijuma, sa određenom dozom fleksibilnosti, prema potrebi: 1. da se radi o slikovnicama i delima koja imaju značajniju i smislenu fabulu; 2. da su knjige, odnosno slikovnice koje se čitaju bogato uređene lepim ilustracijama; 3. da teksta nema previše u toj meri da dovede do pada koncentracije učenika ili njihovog slabijeg razumevanja fabule; 4. da se delo, ako je to moguće, može pročitati tokom jednog školskog časa; 5. da glavni junak čitanog dela nekad bude devojčica, a nekada dečak, uglavnom uzrasta ličnog njihovom, kako bi svima bila pružena prilika da se identifikuju s glavnim likom; 6. da se radi uglavnom o delima srpskih književnika ili delima inostranih književnika na srpskom jeziku. Međutim, bilo je i određenih odstupanja tamo gde je autorka rada zaključila da će odstupanje imati pozitivan efekat. Tako su određene knjige čitane u delovima, odnosno tokom više časova (*Od čitanja se raste* Jasminke Petrović), a bila su prisutna i dela u kojima su glavni likovi bile odrasle osobe (*Sivka Burka* – ruska narodna bajka), kao i dela na hrvatskom jeziku (*Priča o jabukama* Marijana Sinkovića – povodom Dana jabuka).

Čas sekcije započinje tako što učenici sami, već po navici, nameštaju prostor za čitanje. Čitanje se uvek obavlja tako da su svi smešteni u krug. Deo učenika sedi na stolicama, a deo sedi ili leži na jastucima i tatami podlozi – nameste se onako kako se u datom trenutku najbolje osećaju i kako im najviše odgovara (Slika 3). Ovakav način rada izabran je upravo da bi učenici bili opušteni i da bi čitanje doživeli kao opuštajuću i ležernu aktivnost. Čitanje se obavlja uglavnom praćeno aktivnošću predviđanja. Predviđanje se vrši ili pred početak čitanja (predviđanje prema naslovu dela, odnosno prema ilustraciji na prednjoj korici), ili tokom čitanja kada se vrše povremena zaustavljanja da bi se zajednički prokomentarisalo o do tada pročitanoj delu knjige i da bi se pokušalo predvideti šta sledi u nastavku fabule. Budući da pauze koje se naprave prilikom zaustavljanja ponekad traju nešto duže od očekivanog (kada se komentari učenika međusobno nadovezuju i nadopunjavaju), ponekad se, radi podsećanja, ponovo pročita poslednji deo teksta. Nakon čitanja uglavnom sledi razgovor o tekstu, ali i neke od pratećih aktivnosti opisanih u prethodnom poglavlju (Slika 5).



Slika 3: Priprema prostora za čitanje

Zanimljivo je napomenuti da su, bez obzira na to što se radi o mladim učenicima koji su tek započeli svoje školovanje, svi *Malu čitaonicu* prihvatili s velikim oduševljenjem i s visokom dozom zainteresovanosti. Po završetku jednog već iskazuju nestrpljivost u iščekivanju sledećeg čitalačkog susreta. Ova aktivnost probudila je među njima interes za knjigom i čitanjem, što se očituje u činjenici da su mnogi učenici poželeli da pročitane knjige donesu kući, kao i u činjenici da rado predlažu temu o kojoj bi želeli da se čita ubuduće, pa su čak voljni da predlože za čitanje i knjige iz njihove kućne kolekcije. Posebno je zanimljiva činjenica da je knjiga *Od čitanja se raste* među učenicima izazvala najveću pažnju. Prilikom prvog čitanja namera autorke rada bila je da se pročita prvo poglavlje, ali se učenicima sadržaj dela toliko svideo da su tražili još, tako da je ovo delo čitano u nekoliko navrata dok nije pročitano do kraja. Interesantno je da je na određeni broj učenika ova knjiga ostavila toliko snažan utisak da su određene delove naučili napamet i rado ih citiraju u različitim prilikama. Sve u svemu, sećaju se i pamte čak i one prve pročitane knjige i vrlo često se na mnoge od njih vraćaju.



Slika 4: Knjige čitane tokom prvog polugodišta (iz prezentacije roditeljima)

Pred sam kraj prvog polugodišta roditeljima je tokom decembarskog roditeljskog sastanka predstavljen dosadašnji rad sekcije, kao i dosad pročitana dela (Slika 4), a roditelji su potvrdili da su učenici zadovoljni sekcijom i da i sami primete napredak po pitanju razvoja ljubavi prema knjizi i čitanju među svojom decom, što je zaključak do kog je i sama autorka rada došla prateći razvoj čitalačkih afiniteta među učenicima.



Slika 5: Jedna od pratećih aktivnosti – bojenje ribe i pisanje želja na poledini, nakon čitanja Bajke o ribaru i ribici

4. Zaključak

Razvoj čitalačkih navika i afiniteta neosporno je važan segment rasta i razvoja svake jedinke. Kao što je već bilo rečeno, on počinje od samog rođenja (a po nekima i u prenatalnom periodu detetovog razvoja), a čitalačke podsticaje treba vršiti sve dok za to postoji potreba. Deca rado uživaju u čitanju sa odraslim osobama (roditelji, vaspitači, učitelji i drugi) od ranog detinjstva, a nivo uživanja ne menja se čak ni kada postanu samostalni čitači. Čak i tada, nakon savladane tehnike početnog, a potom i kontinuiranog čitanja, treba nastojati da od sposobnog čitača dete postane i ostane aktivan čitalac.

Vaspitno-obrazovni radnici često su danas svedoci izostanka druženja i odrastanja sa knjigom i uz knjigu u najranijem životnom dobu deteta u porodičnom okruženju. Upravo zato na njih vrlo često pada teret i obaveza razvijanja ljubavi prema knjizi i čitanju, što ponekad predstavlja prepreku (onda kada i nakon napora vaspitno-obrazovnog radnika podrška roditelja izostane), a ponekad otvaranje vrata u svet knjige i čitanja (onda kada dete to uspe samo da osvesti, odnosno kada na podsticaj vaspitno-obrazovnog radnika stigne i pozitivan refleks u porodici).

Premda u radu nisu iznesene revolucionarne ideje, nastojalo se pružiti uvid u teoretski aspekt važnosti, kao i načini i postupci razvoja čitalačkih afiniteta među decom uopšte, a opisom prikazanih primera dobre prakse dati svojevrsnu ideju drugima kako teoretske pretpostavke mogu da budu sprovedene u delo.

5. Izvori i literatura

Antonović, D. (2011). *Čitanje u krilu*. Dijete, vrtić, obitelj, 17 (66), 25-25. Preuzeto 6. 1. 2023. s <https://hrcak.srce.hr/124199>

Bednjanec, I. (2012). *Durica : male ljubavi*. Zagreb: Školska knjiga.

Debeljak, M. (2021). *Vrijeme je za bajku u prvom razredu*. Knjižničar/Knjižničarka, 12 (12), 69-76. Preuzeto 6. 1. 2023. s <https://hrcak.srce.hr/271956>

Deca čitaju srpsku istoriju. Preuzeto 9. 1. 2023. s <https://pcelica.rs/deca-citaju-srpsku-istoriju>

Donaldson, J. (2012). *Mjesta ima na metli svima*. Zagreb: Ibis grafika.

E-Sfera. Preuzeto 10. 1. 2023 s <https://www.e-sfera.hr/udzbenicke-serije/>

Freedman, C. (2011). *Svemirci gađoljupci pomažu Djedu Mrazu*. Zagreb: Školska knjiga.

Georgiev, E. i Matijević, M. (2019). *Šuš i Miš u biblioteci*. Valjevo: Književna omladina Valjeva.

Ivanović, S. (1985). *Istraživački pristup u korišćenju knjige sa stanovišta potrebe korisnika*. Čitaoci i čitanje : zbornik radova. Beograd: Narodna biblioteka Srbije, Zajednica matičnih biblioteka Srbije.

Kačić, V. (2022). Čitanje. *Varaždinski učitelj*, 5 (9), 134-145. Preuzeto 6. 1. 2023. s <https://hrcak.srce.hr/272448>

Kamalova, L. i Koletvinova, N. (2016). *The Problem of Reading and Reading Culture Improvement of Students-Bachelors of Elementary Education in Modern High Institution*. *International Journal of Environmental & Science Education*, 11 (4), 473-484. Preuzeto 1. 1. 2023. s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094659.pdf>

Kocbek, L. (2022). *Čitaju li još uopće učenici u osnovnim školama?*. *Varaždinski učitelj*, 5 (8), str. 120-125. Preuzeto 6. 1. 2023. s <https://hrcak.srce.hr/clanak/386023>

Kocbek, L. (2022). *Akcija školske knjižnice – promocija čitanja*. *Varaždinski učitelj*, 5 (8), 126-133. Preuzeto 6. 1. 2023. s <https://hrcak.srce.hr/clanak/386024>

Košak, N. (2022). MOTIVACIJSKI POTICAJI ZA ČITANJE. *Varaždinski učitelj*, 5 (9), 556-561. Preuzeto 6. 1. 2023. s <https://hrcak.srce.hr/276107>

Kotevska, C. ur. (1963). *Ruske narodne bajke*. Beograd: Narodna knjiga.

Lazić, B. (2022). *Bajkaonica kao motivacija za razvoj ljubavi prema knjizi i čitanju u prvom razredu*. Usmeno saopštenje (konferencijski rad u procesu objave)

Marinjak, Lj., Bulut Lukačević, M. i Mužar Kos, M. (2021). Uz čitanje riječi rastu. Časopis za odgojne i obrazovne znanosti Foo2rama, 5 (5), 143-151. Preuzeto 6. 1. 2023. s <https://hrcak.srce.hr/273553>

Milić, N. (2007). *Uvod u čitanje*. Kako čitati : o strategijama čitanja tragova kulture. Beograd: Narodna biblioteka Srbije.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. *Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja* NN 63/2008. Preuzeto 9. 1. 2023. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2129.html

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. *Nacionalna strategija za poticanje čitanja za razdoblje od 2017. do 2022. godine*. Preuzeto 2. 1. 2022. s <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Nacionalna%20strategija%20poticanja%20%C4%8Ditanja%20od%202017.%20do%202022.%20godine.pdf>

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. *Pozivamo vas na Međunarodnu konferenciju o poticanju čitanja „Čitajmo da ne ostanemo bez riječi“*. Preuzeto 2. 1. 2022. s <https://mzo.gov.hr/vijesti/pozivamo-vas-na-medjunarodnu-konferenciju-o-poticanju-citanja-citajmo-da-ne-ostanemo-bez-rijeci/4545>

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. *Odluka o donošenju kurikuluma za međupredmetnu temu Zdravlje za osnovne škole i srednje škole u Republici Hrvatskoj* NN 10/2019. Preuzeto 9. 1. 2022. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_212.html

Petrović, J. (2018). *Na krilima knjige*. Zrenjanin: Gradska biblioteka Žarko Zrenjanin.

Petrović, J. (2012). *Od čitanja se raste*. Beograd: Kreativni centar.

Pletikos Olof, E. i Vlašić Duić, J. (2016). *Čitanje naglas i interpretativno čitanje u razredu*. Croatian Journal of Education, 18 (3), 697-726. Preuzeto 6. 1. 2023. s <https://doi.org/10.15516/cje.v18i3.1994>

Purgar, M. *Pregled projekata za poticanje čitanja*. Usmeno saopštenje (konferencijski rad u procesu objave)

Robereht, T. (2021). *Vuk koji je ispao iz knjige*. Beograd: Propolis books.

Sinković, M. (2005). *Priča o jabukama*. Zagreb: Hum naklada.

Stančić, G. (2019). *Biblioteke i kultura čitanja : doktorska disertacija*. Beograd: Filološki fakultet Univerziteta u Beogradu. Preuzeto 1. 1. 2023. s <https://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/11799/Disertacija.pdf?sequence=6&isAllowed=y>

Vinšek, K. (2022). *Poticanje čitanja*. *Varaždinski učitelj*, 5 (8), 170-179. Preuzeto 1. 1. 2023. s <https://hrcak.srce.hr/266242>

PODRŠKA DAROVITIM / POTENCIJALNO DAROVITIM UČENICIMA

Nataša Major

Osnovna škola braće Radića Pakrac, Hrvatska

natasa.major1@gmail.com

Sanja Delač

Osnovna škola braće Radića Pakrac, Hrvatska

sanja.delac@skole.hr

Sažetak

U OŠ braće Radića Pakrac prepoznati su (potencijalno) daroviti učenici, ali i oni koji mogu i žele više učiti i za koje je bilo potrebno stvoriti poticajno školsko ozračje i osmisliti njima zanimljiv program učenja. Zato je za njih osmišljen dodatni program tijekom Mjeseca darovitosti u ožujka svake godine. Učenicima je ponuđen niz aktivnosti za razvoj različitih sposobnosti. Učitelji organiziraju aktivnosti prema svojim sklonostima, a učenici se prijavljuju i sudjeluju prema svojim interesima. Interes učenika je velik, a to povećava njihovu motivaciju za učenjem i provođenjem slobodnoga vremena u kreativnim i stvaralačkim aktivnostima. Program Mjesec darovitosti potiče razvoj psihomotoričkih i socioemocionalnih sposobnosti svih učenika u školi, s naglaskom na darovite učenike.

Ključne riječi: darovitost, interes, sposobnost, program, motivacija, kreativnost, razvoj

Abstract

At the Brothers Radić Elementary School Pakrac, (potentially) gifted students are recognized, but also those who can and want to learn more and for whom it was

necessary to create a stimulating school atmosphere and design an interesting learning program for them. That's why an additional program has been designed for them through the Gift Month during March every year. Students were offered a series of activities for the development of different abilities. Teachers organize activities according to their preferences, and students register and participate according to their interests. The students' interest is great, and this increases their motivation to study and spend their free time in creative activities. The Gifted Month program encourages the development of psychomotor and socio-emotional abilities of all students in the school, with an emphasis on gifted students.

Key words: giftedness, interest, ability, program, motivation, creativity, development

1. Prepoznavanje i podrška darovitih učenika u školi

Darovitost je sposobnost učenika koju treba prepoznati i poticati njezin razvoj, a što se najčešće provodi u osnovnoj školi. Učitelji su ti koji najlakše mogu uočiti izražena postignuća u različitim područjima i drugačiji način razmišljanja kod učenika, što ne mora uvijek biti povezano s odličnim uspjehom u školi. Daroviti učenici imaju iznadprosječne opće i/ili posebne sposobnosti, ali i motivaciju za učenje i stvaralački rad te dosljedno postizanje iznadprosječnih rezultata u određenom području. U postupku identifikacije sudjeluju učitelji, roditelji, drugi učenici i stručni suradnici, koristeći raznovrsne standardizirane i nestandardizirane, objektivne i subjektivne postupke. Za darovite učenike treba organizirati obogaćeno i poticajno okruženje kako bi se zadovoljile njihove potrebe za kreativnošću, zadovoljavanjem radoznalosti, traženjem novih načina dolaženja do rješenja, rad u grupi učenika sa sličnim sposobnostima... I iako mnogi misle kako je s darovitim učenicima lako raditi, jer imaju velik raspon interesa i mnoga znanja, oni traže kreativne oblike rada, mentorstvo, slobodu u biranju tema i načina rada. Tako rad s darovitim učenicima zahtijeva veliku stručnost i pripremu učitelja. U njihovom je razvoju često uočljiv neusklađen kognitivni i socioemocionalni razvoj što predstavlja još jedno područje u kojem se za njih mogu organizirati različite radionice. Daroviti učenici općenito trebaju stalnu podršku i vođenje tijekom procesa učenja i sazrijevanja što se u školi organizira u skladu s

možnostima i profilom stručnih suradnika koje škola ima. Kako su istraživanja pokazala, učitelji često smatraju „bistre“ i poslušne učenike darovitima i teško prepoznaju iznimne darovitosti. Radi toga je dobro svim učenicima u školi ponuditi široku lepezu različitih aktivnosti u koje se mogu uključiti prema svojim interesima i sudjelovati prema svojim sposobnostima. Na taj način potičemo razvoj svih učenika i omogućujemo im izražavanje svoje darovitosti i izvan redovnoga nastavnog plana i programa.

1.1. Rad s darovitim učenicima: Primjeri iz Osnovne škole braće Radića Pakrac

Nakon što su učitelji posjetili OŠ u Pragu u okviru Erasmus+ KA1 i nakon što su vidjeli njihov način rada s darovitim učenicima, prilagođena su njihova rješenja našem odgojno-obrazovnom sustavu te su u školi osmišljene dodatne aktivnosti i programi za (potencijalno) darovite učenike. Za početak smo počeli mijenjati kulturu škole, školsko i razredno ozračje. Naglasak stavljamo na ono što učenici mogu te potičemo njihovu motivaciju. U „Izlogu uspješnosti“ na mrežnoj stranici škole ističemo i slavimo uspjehe učenika. Organiziranjem školskih smotri, natjecanja i priredbi omogućujemo učenicima prenošenje njihovih znanja i pokazivanje talenata. Okupili smo se u Tim za darovite učenike čiji je zadatak provođenje identifikacije darovitih / potencijalno darovitih učenika, osmišljavanje programa aktivnosti za učenike, briga o stručnom usavršavanju učitelja u ovom području i suradnja s roditeljima. Daroviti / potencijalno daroviti bolje uče i napreduju ako im se omogući izbor sadržaja, rješavanje problema, istraživačko učenje, a to najbolje mogu ostvariti u integriranoj nastavi, radu na projektima, raspravama... U našoj školi integriranu nastavu provodimo u svim razredima razredne nastave te u predmetnoj nastavi s različitim temama: Voda, Tlo, Križarski ratovi, Nuklearno zračenje. Projekte provodimo na više razina: međunarodnoj – Erasmus i eTwinning projekti, školski i razredni projekti. Provodimo i brojne programe izvan redovne nastave, a njihov je cilj zadovoljavanje različitih potreba potencijalno darovitih, zainteresiranih i motiviranih učenika. Aktivnosti obuhvaćaju različita područja – od jezičnoga, umjetničkoga do matematičkoga i prirodoslovnoga. Obogatili smo ponudu izvannastavnih aktivnostima te nudimo mnoga natjecanja i smotre u samoj školi. Smisao ovih aktivnosti nije očekivanje vrhunskih rezultata, već je naglasak na pripremi,

procesu, sudjelovanju, jačanju motivacije i sigurnosti učenika. Natjecanja koja provodimo: Matematički dvojac, Natjecanje u čitanju naglas, Natjecanje u brzom pisanju (informatika), Najljepša ljubavna pjesma, foto i likovni natječaji: Božić kroz hranu, Matematika u prirodi i oko nas, Portreti poznatih matematičarki. Nadalje organiziramo i kvizove kao što su: Volim svoj grad, Animirani film, Poznavanje lektire. Smotre koje provodimo: Smota pripovijedanja, Smotra lijepog pisanja i Smotra školskih bendova. Na smotri koju smo nazvali Večer naših zvijezda talentirani učenici imaju priliku pokazati svoje talente i postignuća.

1.2. Nacionalni projekt: Mjesec darovitih – za one koji mogu i žele više

U ožujku svake godine provodimo projekt Mjesec darovitih učenika koji smo prošle godine proveli kao nacionalni eTwinning projekt. Cilj je projekta učenicima omogućiti dodatna znanja i razvoj njihovih interesa. Provodi se u obliku radionica iz različitih područja, od umjetničkoga do matematičkoga i prirodoslovnoga. Učitelji organiziraju aktivnosti prema svojim sklonostima i najnovijim trendovima u poučavanju, povezujući tradicionalne i suvremene metode učenja. Učenici se prijavljuju i sudjeluju prema svojim interesima nakon redovne nastave. Interes je učenika velik, većina učenika sudjeluje u više aktivnosti. Učenici se prijavljuju i sudjeluju prema svojim interesima nakon redovne nastave. Učenicima nudimo niz aktivnosti kao što su: Debata – poznate matematičarke, Istražujemo broj π , Mala škola robotike, Mozgalice za učenike od 1. do 8. razreda, radionica pisanja poezije pod nazivom Proljeće u pjesmi, dramske radionice i vježbe, izrada ekoloških sredstava za kućanstvo, Escape room – engleski jezik; radionica istraživanja potrošnje električne energije. Obogaćeni program učenja za učenike koji mogu i žele više povećava motivaciju učenika za učenje i provođenje slobodnoga vremena u kreativnim i stvaralačkim aktivnostima. Ovim programom potičemo razvoj sposobnosti svih učenika s naglaskom na darovite.

2. Zaključak

Daroviti / potencijalno daroviti učenici trebaju napredovati u skladu sa svojim mogućnostima te im je potrebna potpuna podrška, obogaćena i poticajna sredina u kojoj uče ono što vole i žele na način koji njima odgovara. Izuzetno je važna uloga

škole i nužna je suradnja svih nositelja u radu s ovom skupinom učenika: Tima za darovite, učitelja, stručnih suradnika, ravnatelja i roditelja.

3. Izvori i literatura

Cvetković-Lay, J.: Možeš i drukčije : priručnik s vježbama za poticanje

Kreativnog mišljenja, Zagreb : Alinea, 2004.

Cvetković-Lay, J.: Darovito je, što ću sa sobom? : priručnik za obitelj, vrtić i Školu, Zagreb, Alinea, 2010.

Čudina-Obradović, M.: Nadarenost : razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje

Zagreb: Školska knjiga, 1991.

Vlahović-Štetić, V.. i suradnici: Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi (Drugo dopunjeno i izmijenjeno izdanje), Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, 2008.

Pejić, P., Tuhtan-Maras, T., Arrigoni, J. Suvremeni pristup poticanju dječje darovitosti s kreativnim radionicama. // Magistra Iardetina, Vol.2 No.2 Studeni 2007. URL: <http://hrcak.srce.hr/file/33346>

Smjernice za rad s darovitom djecom i učenicima, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Zagreb, 2022.

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Publikacije//Smjernice-za-rad-s-darovitom-djecom-i-ucenicima.pdf>

GLAGOLJICA KAO IZVANNASTAVNA AKTIVNOST

Manuela Valenčić

Osnovna škola Ivana Gorana Kovačića Vrbovsko, Hrvatska

manval1985@gmail.com

Sažetak

Glagoljica je važna sastavnica hrvatskoga identiteta. Hrvati su se njome služili od 9. do 19. stoljeća. Učenici na satima izvannastavne aktivnosti glagoljice mogu više saznati o tom starohrvatskom pismu. Učenici će na nastavi glagoljice moći razvijati interes za povijest hrvatskog jezika, čitati glagoljične tekstove, razlikovati slova glagoljične azbuke, pisati hrvatskom uglatom glagoljicom, služiti se stečenim znanjem u zabavnim aktivnostima (igre asocijacija, kvizovi, rješavanje križaljki, memory kartice), sudjelovati u online natjecanju GlagoMatika, na kreativnim radionicama kreativno se izražavati, na terenskim nastavama otkrivati i istraživati važne spomenike hrvatske pismenosti. U nastavku će biti detaljnije opisane projektne aktivnosti koje se mogu izvoditi na satima izvannastavne aktivnosti glagoljice.

Ključne riječi: starohrvatsko pismo, spomenici hrvatske pismenosti, glagoljična azbuka, uglata glagoljica, GlagoMatika, kreativna radionica, terenska nastava

GLAGOLITIC AS AN EXTRACURRICULAR ACTIVITY

Abstract

Glagolitic is an important component of Croatian identity. Croats used it from the 9th to the 19th century. Students can learn more about this ancient Croatian script during

Glagolitic extracurricular activities. During Glagolitic lessons, students will be able to develop an interest in the history of the Croatian language, read Glagolitic texts, distinguish between the letters of the Glagolitic alphabet, write in Croatian angular glagolitic, use the acquired knowledge in fun activities (association games, quizzes, solving crossword puzzles, memory cards), participate in online the GlagoMatika competition, to express yourself creatively at creative workshops, to discover and research important monuments of Croatian literacy at field classes. In the following, project activities that can be carried out during Glagolitic extracurricular activities will be described in more detail.

Key words: old Croatian script, monuments of Croatian literacy, Glagolitic alphabet, angular Glagolitic script, GlagoMatics, creative workshop, field teaching

1. Glagoljica

Glagoljica je staroslavensko pismo nastalo sredinom 9. stoljeća. Njime su se Hrvati služili više od tisuću godina, a početkom 16. stoljeća sve ju više potiskuje latinica. Nastanak glagoljice veže se uz širenje kršćanstva u 9. st., tu zadaću obavljali su redovnici iz Soluna, braća Ćiril (pravim imenom Konstantin) i Metoda te njihovi učenici. U to je vrijeme stvoren i prvi slavenski književni jezik koji nazivamo općeslavenskim, staroslavenskim ili (staro)crkvenoslavenskim. Konstantin je za taj jezik izumio posebno pismo glagoljicu, na to pismo su se prevele brojne crkvene knjige, a kasnije se glagoljica koristila i za zapisivanje hrvatskog jezika.

Ime glagoljica dolazi od staroslavenske riječi glagoljati što znači reći, govoriti, kazati.

Glagoljična slova su mogla obla i uglata. Oblom glagoljicom pisalo se od 10. stoljeća, a na hrvatskim je prostorima obla glagoljica u 13. st. postala uglata, zato se često naziva i hrvatska glagoljica.

GLAGOLJICA		BROJNA VRIJEDNOST	TRANS- LITERACIJA	NAZIV SLOVA	GLAGOLJICA		BROJNA VRIJEDNOST	TRANS- LITERACIJA	NAZIV SLOVA
OBLA	UGLATA				OBLA	UGLATA			
Ⲁ	ⲁ	1	A	AZŦ	Ⲙ	ⲙ	400	U	UKŦ
Ⲃ	ⲃ	2	B	BUKY	Ⲏⲏ Ⲏ	Ⲏ	500	F	FRŦŦ
Ⲅ	ⲅ	3	V	VĚDĚ	Ⲉ	Ⲉ	600	H	HERŦ
ⲇ	Ⲉ	4	G	GLAGOLY	Ⲑ	ⲑ	700	ω	OTŦ
ⲉ	Ⲋ	5	D	DOBRO	ⲓ	ⲓ	800	St, Sě, C	STA
ⲋ	Ⲍ	6	E	ESTŦ	ⲕ	ⲕ	900	C	CI
ⲍ	Ⲏ	7	Z	ZIVĚTI	ⲏ	ⲏ	1000	C	ČRŦVŦ
ⲏ	Ⲑ	8	3	DZĚLO	ⲑ	ⲑ	2000	S	SA
Ⲓ	ⲓ	9	Z	ZEMLJA	ⲓ	ⲓ	—	Ŧ	JORŦ
Ⲕ	ⲕ	10	I	IZE	ⲓⲑ	ⲓⲑ	—	Ŧ	(POLUGLAS) JERŦ
Ⲗ	ⲗ	20	I	I	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	Y	JERY
ⲙ	Ⲏ	30	J	ĎERVŦ	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	—	—
ⲏ	Ⲑ	40	K	KAKO	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	—	—
Ⲓ	ⲓ	50	L	LJUDIE	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	800	Ě E (ja)	JATŦ
Ⲕ	ⲕ	60	M	MYSLITE	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	Ju	JU
Ⲗ	ⲗ	70	N	NASŦ	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	Ě	ĚŦ
Ⲙ	ⲙ	80	O	ONŦ	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	Ŧ	ŦŦ
Ⲑ	ⲑ	90	P	POKOI	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	Jě	JĚŦ
Ⲓ	ⲓ	100	R	RĚCI	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	JŦ	JŦŦ
Ⲕ	ⲕ	200	S	SLOVO	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	Th	THITA
Ⲗ	ⲗ	300	T	TVRŦDO	ⲓⲑⲏ	ⲓⲑⲏ	—	Y	YZICA

Slika 1. Glagoljica, obla i uglata

Izvor: <https://blog.migk.hr/2022/07/05/sv-ciril-i-metod/>

2. Glagoljica kao izvannastavna aktivnost

Izvannastavne aktivnosti u školama se planiraju prema zanimanju učenika, sklonostima učitelja te prema potrebama škole. Učenici se za njih opredjeljuju slobodno i dobrovoljno. Izvannastavne aktivnosti mogu biti povezane s nastavnim predmetom ili mogu biti interdisciplinarne, vrlo su poticajne za samostalno i istraživačko učenje te za poticanje kreativnosti učenika.

Učenici se s glagoljicom kao hrvatskim pismom susreću u 6. razredu osnovne škole na satima hrvatskog jezika. No, učeći o najstarijem hrvatskom pismu, učenici požele naučiti pisati ili čitati tekstove na glagoljici. Za stjecanje takve vještine nije dovoljan broj sati u redovitoj nastavi hrvatskog jezika, stoga je izvannastavna aktivnost idealan način za učenje glagoljice te bolje upoznavanje hrvatske povijesti i kulture. Glagoljica može biti vrlo privlačna učenicima ako se organiziraju različite radionice u kojima će kreativnost učenika dolaziti do izražaja, dok se glagoljičnim opismenjivanjem učenika potiče spoznajni te grafomotorički razvoj učenika. Od velike je važnosti i suradnja škole s drugim školama, institucijama i lokalnom zajednicom kao i terenske nastave na kojima učenici sudjeluju o okviru izvannastavne aktivnosti.

1.1. Upoznavanje povijesti hrvatskog jezika

Na satima glagoljice učenici mogu istraživanjem povijesti hrvatskog jezika utvrđivati i proširivati znanja stečena na redovnoj nastavi hrvatskoga jezika. Da bi učenici bili spremni naučiti nešto više o tako dalekoj prošlosti, vrlo je važna dobra motivacija. Motivirati se može na različite načine, primjerice ponuditi učenicima osmosmjerku u kojoj trebaju pronaći pojmove vezane za glagoljašku pismenost, zatim promatranjem slika različitih glagoljičnih knjiga i spomenika, slušanjem snimke Bašćanske ploče (starohrvatski spomenik, pisan prijelaznim oblikom glagoljice).

1.2. Vježbe čitanja glagoljice

Jedan od ciljeva nastave glagoljice jesi i naučiti čitati tekstove na glagoljici. Da bi se glagoljica mogla čitati, učenicima je potrebno objasniti sustav glagoljičnih slova koji se naziva azbuka prema nazivima prvih dvaju slova: az i buki. I ostala slova imaju svoje nazive, a nazivi prvih destruk slova daju smislenu rečenicu:

Az buki vidi glagole dobro jest živite zelo zemlja.

Ja, koji slova znam, govorim da je dobro živjeti na zemlji.

Hrvatska glagoljica ima 33 slova. Glagoljica ima sva slova za hrvatske glasove osim đ, dž, j, lj i nj, koji su se zapisivali na različite načine. Učenje čitanja može se provoditi tako da se učenicima ponudi tablica glagoljične azbuke te različiti tekstovi pisani

kombinirano latinicom i glagoljicom. Učitelj sam može izrađivati vježbe tako da na računalo instalira neki od glagoljičnih fontova koji se mogu pronaći na internetu.

1.3. Pisanje brojeva glagoljicom

Svako slovo glagoljične azbuke ima i vrijednost broja, što je učenicima izuzetno zanimljivo. Složenije je pisati brojeve od 11 do 19 jer se na prvo mjesto stavlja znamenka jedinice, a zatim znamenka desetice. Učenici će, nakon naučenog pisanja brojeva glagoljičnim pismom, moći vježbati matematičko gradivo na nov i zanimljiv način.

Učenici mogu sudjelovati i u GlagoMatici – online matematičkom natjecanju u glagoljici. Cilj igre je što brže točno riješiti zadatke iz prepoznavanja i zbrajanja brojeva na glagoljici.

Pregled natjecatelja

Rang lista

#	Ime i prezime	Mjesto	Bodova
1.	MIHAEL MUCAFIR	RAKOVEC	874
2.	LENI NOVAK	ŠENKOVEC	868
3.	DOMAGOJ HERČEK	RAKOVEC	863
4.	ZVONIMIR HERČEK	RAKOVEC	859
5.	MAJA BEJUK	BUDINŠČINA	856
6.	KARLO KUHARIĆ	RAKOVEC	853
7.	LEONARDA SRŠEN	ZAGREB	818
8.	ADRIJANA STIPANOVIĆ	GOMIRJE, VRBOVSKO	792



Slika 2. GlagoMatika

1.4. Igre s glagoljicom

Glagoljski memory – učenici sami mogu izraditi memory kartice u kojima parove mogu činiti slova na glagoljici i latinici što učenicima olakšava pamćenje glagoljične azbuke.

1.5. Izrada i rješavanje križaljki i osmosmjerki

Enigmatika je također vrlo korisna i zabavna za učenike polaznike izvannastavne aktivnosti, može se organizirati natjecanje u rješavanju križaljki ili osmosmjerki te pobjednika nagraditi straničnikom s motivima glagoljice.

1.6. Potraga za skrivenim blagom

Jedna od zanimljivih aktivnosti za učenike je potraga za skrivenim blagom do kojeg vode poruke napisane na glagoljici. Poruke mogu biti u obliku stihova ili zagonetki pa čak i sama glagoljična slova koja vode do poruke, tj. blaga.

1.7. Kvizovi i igre asocijacija

Učenici se rado natječu i igraju igre. Te su aktivnosti potiču razvijanje logičkog mišljenja te povećavaju sposobnost povezivanja i zamišljanja. Na internetskoj stranici <https://stin.hr/obrazovne-igre/> mnoštvo je kvizova i igara u kojima učenici mogu ponoviti sve što su naučili o glagoljici.

1.8. Glagoljska kaligrafija

Kaligrafija ili krasopis umjetnost je lijepoga pisanja rukom uz pomoć pera, kista, tinte ili nekog drugog pribora za pisanje. Kaligrafija ima terapeutsko djelovanje – smiruje, razvija koncentraciju. Kaligrafija je odličan način za uključivanje učenika koji imaju različite poremećaje koncentracije.

1.9. Kreativne radionice

Kada učenici ovladaju pisanjem glagoljičnih slova, sljedeći korak su kreativne radionice. Neke od zanimljivih radionica koje se mogu ponuditi učenicima jest oslikavanje tkanina, izrada nakita, izrada čestitaka, kalendara i sl. Učenici se u kreativnim radionicama mogu:

- kreativno izražavati
- razvijati estetsku osjetljivost

- pomagati drugima.



Slika 3. Izrada adventskog kalendara

3. Terenske nastave

Terenska je nastava važan oblik izvođenja nastave. Potiče intelektualnu radoznalost te utječe na stvaranje kvalitetnih odnosa unutar odgojno-obrazovne skupine. Temeljni su ciljevi terenske nastave učenje otkrivanjem u neposrednoj životnoj stvarnosti, upoznavanje učenika s prirodnom i kulturnom baštinom te omogućavanje stjecanja osobnih iskustava i doživljaja predmeta učenja.

O glagoljici se diljem Hrvatske može učiti.

3.1. Zagrebačka glagoljaška baština

U Zagrebu se s učenicima može posjetiti Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti gdje se čuva izvorna Bašćanska ploča. U katedrali se nalazi glagoljični natpis koji se može pogledati. Brojne su institucije i ustanove koje čuvaju veliko bogatstvo glagoljičnih spomenika, kao npr.: Zbirka rukopisa i starih knjiga Nacionalne i sveučilišne knjižnice, glagoljična riznica Staroslavenskoga instituta, Zbirka starih i rijetkih knjiga Knjižnice HAZU itd.

3.2. Aleja glagoljaša

Važan spomenik hrvatske pismenosti svakako je Aleja glagoljaša u Istri. Riječ je o nizu jedanaest spomen-obilježja uz cestu između Roča i Huma, duga sedam kilometara.

3.3. Krk

Na otoku Krku pokraj Baške svakako treba posjetiti Jurandvor – mjesto u kojem je pronađena Bašćanska ploča. U crkvi svete Lucije nalazi se kopija tog vrijednog spomenika, a osim crkvice na otoku Krku zanimljiva je i Bašćanska staza glagoljice, niz od trideset i pet kamenih skulptura. Osim navedenih, otok Krk obiluje i ostalim vrijednim spomenicima (franjevački samostan, grad Vrbnik kao glagoljaško središte, grad Krk s Trgom krčkih glagoljaša...).

4. Zaključak

Glagoljica i glagoljaška baština iznimno su važan dio hrvatske jezične i pisane povijesti (ali i sadašnjosti) i temelj kulture, o čemu svjedoče brojni glagoljički spomenici, kameni i oni zapisani ili otisnuti na pergamentu i papiru, liturgijski, pravni i književni. Imajući ovo na umu, glagoljicu treba implementirati u odgojno-obrazovni rad kao nastavni sadržaj koji pridonosi unutarpredmetnoj i međupredmetnoj korelaciji. Treba ju integrirati u izvannastavne aktivnosti i na taj način sačuvati dječju želju za otkrivanjem novoga, poticati stvaralački duh te ujediniti radost igre i učenja pod zajedničkim nazivnikom – glagoljicom.

5. Izvori i literatura

Bratulić, Josip: Leksikon hrvatske glagoljice, Zagreb, 1995.

Damjanović, Stjepan: Jezik hrvatskih glagoljaša, Zagreb, 2008.

Damjanović, Stjepan: Staroslavenski jezik, Zagreb, 2005.

Hamm, Josip: Hrvatski tip crkvenoslavenskog jezika, Slovo 13, Zagreb, 1963., str. 43.
- 67.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni
predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj,
2019.URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_215.html

Štefanić, Vjekoslav: Glagoljski rukopisi otoka Krka, Zagreb, 1960.

Žagar, Mateo: Hrvatska pisma u srednjem vijeku. Povijest hrvatskog jezika: Srednji
vijek, Zagreb, 2009., str. 107. – 217.

PROJEKTI U NASTAVI JEZIKA (PRIMJERI DOBRE PRAKSE)

Margareta Zdelar

OŠ Franje Krežme, Osijek, Republika Hrvatska

zdelar.margareta@gmail.com

Sažetak

U suvremenoj nastavi učenik je stavljen u aktivniju poziciju; on samostalno istražuje, otkriva i prikuplja građu (informacije), zatim je raspoređuje i sistematizira te za prikupljenu i sistematiziranu građu pronalazi najprimjerenije oblike i izraze. Riječ projekt je latinskoga podrijetla (projicere - baciti pred koga; pružiti), a znači «nacrt, skica, razrađeni plan, prijedlog za rad, postupak zakonski tekst i sl.». Rad na projektu donosi primjenu različitih metoda koje se zasnivaju na tzv. «iskustvenom učenju». Ove metode podrazumijevaju učenje na temelju vlastitoga iskustva i komunikacije sa stvarnošću. U takvom radu povećava se motiviranost i odgovornost učenika. Mijenja se pozicija učenika i nastavnika. Učenik se nalazi u samome središtu, a nastavnik postaje partner koji vodi i usmjerava projekt. Zato bi se rad na projektima trebao povremeno primjenjivati u svim oblicima nastave.

Ključne riječi: projekt, informacije, metode, učenje, iskustvo, motiviranost, odgovornost

Summary

In modern teaching, the student is placed in a more active position; he independently researches, discovers and collects material (information), then arranges and

systematizes it, and finds the most appropriate forms and expressions for the collected and systematized material. The word project is of Latin origin (projicere - to throw in front of someone; to provide), and means "draft, sketch, elaborated plan, proposal for work, procedure, legal text, etc.". Work on the project brings the application of various methods based on the so-called "experiential learning". These methods imply learning based on one's own experience and communication with reality. In such work, the motivation and responsibility of students increases. The position of students and teachers is changing. The student is at the very center, and the teacher becomes a partner who leads and directs the project. That is why work on projects should be occasionally applied in all forms of teaching.

Key words: project, information, methods, learning, experience, motivation, responsibility

1. UVOD

U suvremenoj nastavi učenik je stavljen u aktivniju poziciju; on samostalno istražuje, otkriva i prikuplja građu (informacije), zatim je raspoređuje i sistematizira te za prikupljenu i sistematiziranu građu pronalazi najprimjerenije oblike i izraze. U Hrvatskoj se za takvu nastavu rabe izrazi: rad na projektima, projektna nastava, istraživački usmjerena nastava, stvaralačka nastava i sl.

1.1. Projekt u nastavi Hrvatskog jezika u osnovnoj školi

Projekt u nastavi Hrvatskoga jezika ima sljedeći tijek:

1. Izbor teme za projekt. Tema treba biti zanimljiva, neistražena (ili nedovoljno istražena), pomno odabrana da bi učenici bili dovoljno zainteresirani i da bi pokazali originalnost u njejoj obradbi. (Učenici imaju prijedloge raznih projekata u čitankama za osnovnu školu autorice Anite Šojat.)

2. Priprema učenika za odabranu temu

3. Izrada plana istraživanja

Plan istraživanja obuhvaća: a) utvrđivanje vremenskoga roka za izradu cjelokupnoga projekta b) određivanje prostornoga okvira c) definiranje zadataka d) određivanje odgovarajućih postupaka (metoda, tehnika) rada e) podjelu učenika u skupine f) podjelu zadataka svakoj skupini učenika

4. Izvođenje istraživanja (ostvarivanje preuzetih zadataka): a) prikupljanje građe (radnoga materijala, informacija i sl.) b) uspoređivanje prikupljene građe c) izvještavanje o rezultatima prikupljene građe

5. Objedinjavanje i usustavljanje sakupljene građe

6. Izrada završnoga dijela projekta, tzv. rezultat istraživanja: panoji, plakati, izložbe, web stranice, filmovi, predavanja, knjige, publikacije i sl.

7. Kriička analiza cjelokupnoga rada na projektu

8. Prezentacija cjelovitoga projekta u učionici, u školi ili u javnosti

9. Vrednovanje i samovrednovanje projekta.

1.2. Projekt u praksi

Svaki mjesec ili dva s učenicima radim neki projekt. Projekt može biti iz čitanke Anite Šojat Snaga riječi ili neki koji sama smislim. Učenici se iznimno vesele projektnim zadatcima i pristupaju im s veseljem. Primjeri projekata: Moja budućnost (snimanje trominutnog filma o vlastitoj budućnosti); Reklama (snimanje reklame za još nepostojeći proizvod ili uslugu); Moji predci (Učenici u razgovoru s bakama i djedovima saznaju o njihovu životu u prošlosti, rade plakat ili prezentaciju); Da sam Pipi Duga Čarapa (učenici istražuju o autorici i njezinom poznatom književnom djelu o Pipi Dugoj Čarapi, izrađuju lutkicu Pipi i stvaraju monolog ili se maskiraju u Pipi te izvode monolog); Sajam europskih zemalja (učenici istražuju različite europske zemlje i kulture, poznate ličnosti i književnost te na različite načine prezentiraju na satu); Projekt školski list (učenici se podjele prema sklonostima te istražuju jednu rubriku i pišu poput novinara članke i intervjuve vezane za život škole te ih objedinjuju u školske novine i tiskaju); Moj književni dvojnjak (učenici odabiru književnog lika koji im je najbliži po osobinama te izrađuju lutkicu tog lika i pišu monolog u kojem navode sve sličnosti i razlike te ga izvode na satu)...

2. Primjer dobre prakse

2.1. Obrada - uvod

Najprije sam obradila polazišni tekst iz čitanke Snaga riječi, Anite Šojat (obradba na satu književnosti) zatim smo pogledali jednu epizodu iz serijala o Pipi (medijska kultura – dvosat); ovdje sam napravila korelaciju sa satom razrednika o bontonu ili pravilima lijepog ponašanja.

2.2. Istraživački rad

Autorica romana Astrid Lindgren (životopis – istraživački rad); kako je nastao lik Pipi Duge Čarape; čitanje ulomaka iz romana; izrada plakata o Pipi; moj doživljaj Pipi (samostalni stvaralački pisani tekstovi); gledanje serijala o Pipi Dugoj Čarapi (istražiti život najpoznatije glumice Pipi – Inger Nilsson; izrada lutkice Pipi; rad na prezentaciji o liku Pipi Duga Čarapa). Količina i odabir podataka ovisi o načinu pisanog ili usmenog izražavanja.

3. Zaključak

Projekti učenicima predstavljaju izazov pa im pristupaju s veseljem. Proširuju i utvrđuju znanja iz svih područja predmeta Hrvatski jezik posebice na pisano i usmeno izražavanje i stvaranje te medijsku kulturu. Mjesečni projekti se rade uglavnom timski; učenici koji zajednički ostvaruju projekt. Svaki član tima ima individualni zadatak koji treba izvršiti. Projekte bi trebalo vrednovati poticajnom ocjenom.

4. Literatura:

Anita Šojat, Snaga riječi 5,6,7,8; Zagreb (2020.)

Desforges, C. (2001.), Uspješno učenje i poučavanje. Zagreb: EDUCA 50. Kvriacou, C. (2001.)

Temeljna nastavna umijeća. Zagreb: EDUCA 52. Menac, A. i dr. (2003.)

Hrvatski frazeološki rječnik. Zagreb: Naklada Ljevak. Munjiza, E. (2005.)

Metoda projekta u teorijsko - metodološkom okviru pedagogije pragmatizma. Napredak, 146(3), 339.-352.

Opća enciklopedija (1980.), Zagreb: Jugoslavenski leksikografski zavod. Poljak, V. (1994.), Metode poučavanja i učenja. Zagreb: EDUCA 51.

ZAJEDNIČKOM SURADNJOM DO ODRŽIVOG RAZVOJA U ŠKOLSKOM PROSTORU

Marijana Blažević, dipl. bibl., stručni suradnik mentor

Osnovna škola Domovinske zahvalnosti, Knin, Republika Hrvatska

marijana.blazevic2@skole.hr

Sažetak

Dugogodišnja uspješna suradnja s lokalnim udrugama i javnim ustanovama Grada i Županije rezultirala je još jednim projektom iz područja održivog razvoja. Održivi razvoj kao osnova za budućnost čitavog svijeta važno je uključiti u sve aspekte ljudskog djelovanja pa tako i u škole. Projekt pod nazivom „Malim zelenim koracima“ provodio se u Osnovnoj školi Domovinske zahvalnosti tijekom 2022./2023. školske godine u partnerstvu s Ekološkom udrugom „Krka“ Knin, sufinanciran od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja. Organizirane su brojne aktivnosti i radionice koje su uključivale veći dio učenika Škole. Svrha projekta bila je na drugačiji, inovativniji način potaknuti učenike na kritičko razmišljanje i djelovanje na očuvanju okoliša, volonterizmu i zajedničkoj suradnji koja bi potaknula daljnje djelovanje malim koracima za dobrobit svih. Krajnji rezultat, osim stjecanja novih znanja, bio je izgradnja učionice u školskom dvorištu koja bi potaknula učitelje i učenike na provođenje vremena na otvorenom.

Ključne riječi: održivi razvoj, projekt, suradnja, edukacija, radionica, ekologija, zelena učionica

ATTAINING SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN THE SCHOOL AREA THROUGH COOPERATION

Abstract

The long-term successful partnership with the local associations and public institutions in the City and County has resulted in another project in the field of sustainable development. Sustainable development has become the basis for the future of the entire world and it is important that it is included in all aspects of human activity, as well as in schools. In partnership with the Ekološka udruga "Krka" Knin, and co-financed by the Ministarstvo znanosti i obrazovanja, a project called "Small Green Steps" was implemented in the Osnovna škola Domovinske zahvalnosti during the school year 2022./2023. Numerous activities and workshops were organized, which included most of the students. The purpose of the project was to encourage students, in a different more innovative way, to critically think about and act on environmental protection, volunteerism and joint cooperation which would encourage taking further small steps for the benefit of everyone. The final result, apart from acquiring new knowledge, was the construction of a classroom in the school yard that would motivate teachers and students to spend time outdoors.

Key words: sustainable development, project, cooperation, education, workshop, ecology, green classroom

1. Uvod

Dugi niz godina OŠ Domovinske zahvalnosti je sudjelovala u brojnim projektima i radionica s temama očuvanja okoliša. Tijekom rada na projektu „Znanje za održivo djelovanje“ učenici su prošli kroz brojne aktivnosti i suradnju s javnim ustanova u Gradu, školama, vrtićem, udrugama, i podignuli javnu svijest o važnosti teme održivog razvoja kao i sudjelovanje u brojnim volonterskim akcijama. Uvidjevši uspješnost projekta rodila se ideja o istraživanju i daljnjem planiranju rada na sličnim temama.

Tijekom planiranja Godišnjeg plana i programa te Kurikuluma razmišljalo se o zajedničkoj suradnji s Ekološkom udrugom „Krka“ Knin. Nakon razgovora s djelatnicima Udruge došlo se na ideju zajedničkog projekta „Malim zelenim koracima“ gdje bi konačni rezultat bio izgradnja zelene učionice u školskom dvorištu. Niti vodilje bile su uključiti što veći broj učenika u radionice te proširiti svoju aktivnost na lokalnu zajednicu.

Dogovoren je projektni tim u kojem su osim djelatnika Ekološke udruge „Krka“ Knin sudjelovale ravnateljica Marija Stojanović, učiteljica Ines Čolak i knjižničarka Marijana Blažević.

2. O Projektu

Na početku samog projekta projektni tim je dogovorio koje će radionice bit zastupljene u projektu, kako bi se uključilo što više razreda, odnosno učenika Škole.

Cilj projekta bio je omogućiti učenicima da na inovativan način steknu nova znanja o zaštiti okoliša, a samim tim i o održivom razvoju, važnosti gospodarenja otpadom, kompostiranja i volontiranja. Uz stjecanje novih vještina i kompetencija krajnji cilj projekta bio je i izgradnja učionice u dvorištu škole, zelene učionice, u kojoj bi se održavala nastava na otvorenom.

1.1. Tijek projektnih aktivnosti

Tijek projekta razrađen je na taj način da projektne aktivnosti doprinesu dodatno učenje kod učenika i učitelja, a ujedno i poboljšaju kvalitetu življenja.

U sklopu projekta provodile su se sljedeće aktivnosti: radionice o ekološkom volonterizmu, ekološke radionice, prikazivanje ekoloških filmova, radionice „Osnove digitalne fotografije“, osmišljavanje i provedba kampanje „Platnena vrećica je IN“, izrada recikliranih predmeta, sajam recikliranih predmeta i Izložba fotografija na temu zaštite okoliša, akcija Zelena čistka, snimanje Milenijske fotografije.

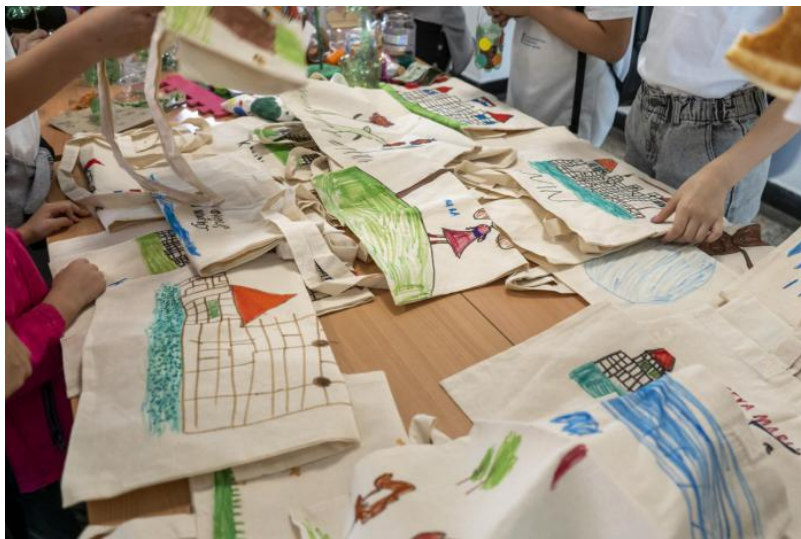
Sve radionice izvodili su izvoditeljica projekta iz Ekološke udruge „Krka“ Knin, koordinatori projekta iz škole te vanjski suradnici.

- radionica o ekološkom volonterizmu

Održane su radionice za učenike sedmih i osmih razreda. Školu su posjetili i volonteri iz Italije i Portugala te su kroz komunikaciju s učenicima približili smisao volonterizma kroz vlastite primjere. Učenicima su uz direktnu komunikaciju bile prikazane i prezentacije s osnovnim podacima iz područja volonterizma, posebno ekološkog.

- ekološke radionice, provedba kampanje „Platnena vrećica je IN“

Održane su radionice za učenike razredne nastave i posebnih odjela. Radionice su obuhvaćale edukaciju i kreativno izražavanje kroz predavanja, prezentacije, individualni rad te komunikaciju s učenicima. Učenici koji su sudjelovali na ekološkim radionicama oslikavali su platnene vrećice za kampanju „Platnena vrećica je IN“. Platnene vrećice bile su podijeljene građanima s ciljem poticanja na njihovo korištenje jer su ekološki prihvatljivije, jeftinije i dugotrajnije od plastičnih.



Slika1. „Platnena vrećica je IN“

(Izvor: Školski arhiv)

- prikazivanje ekoloških filmova

Aktivnosti su održane u svim razredima najčešće na satovima razrednik. Učitelji su između ponuđenih filmova imali priliku odabrati one koji bi gledali i analizirali sa svojim

učenicima s ciljem prikazivanja globalnih problema te podizanja svijesti o važnosti očuvanja našeg okoliša odnosno našeg planeta Zemlje.

- „Osnove digitalne fotografije“ i izložba fotografija

Radionica je organizirana za učenike osmih razreda, a vodio ju je vanjski suradnik na projektu, profesionalni fotograf. Nakon teorijskog dijela radionice učenici su se okušali u fotografiranju profesionalnim fotoaparatom. Voditelj je svakom učeniku praktično pokazao pravilno korištenje fotoaparata. Fotografije učenika bile su izložene na izložbi na temu zaštite okoliša na Dan škole.

- izrada recikliranih predmeta, sajam

Svi učenici škole, razredna nastava i učenici posebnih odjela sa svojim učiteljima, predmetna nastava s učiteljicom likovnog i na izvannastavnim aktivnostima, kroz kreativno izražavanje izrađivali su reciklirane predmete. Predmeti su bili izloženi na Sajmu recikliranih predmeta povodom obilježavanja Dana škole. Učenici su izrađivali različite predmete, od okvira za slike, nakita, čaše za olovke sve do hotela za kukce i kućica za ptice.



Slika 2. Sajam recikliranih predmeta

(Izvor: Školski arhiv)

- „Zelena čistka“

Učenici i djelatnici škole priključili su se volonterskoj akciji „Zelena čistka“ koja se provodi u cijeloj Hrvatskoj. Čišćenjem školskog okoliša učenici su imali priliku shvatiti važnost očuvanja okoliša i kako njihova mala akcija može puno značiti za naš Planet.

- zelena učionica i milenijska fotografija

Fotografiranje svih sudionika projekta, koji su bili posloženi kako bi tvorili oblik golubice mira, organizirano je na Dan škole ispred zelene učionice. Poznati fotograf Šime Strikoman osmislio je i snimio „Milenijsku fotografiju“ na temu zaštite okoliša i prirode. Na ovaj način službeno je otvorena zelena učionica.

Uz učionicu je postavljen zeleni otok za razvrstavanje otpada i ekološka kućica za knjige. Sve aktivnosti i radionice razvile su spoznaju kod učenika o važnosti očuvanja okoliša, a jednako tako i o važnosti boravka u prirodi.



Slika 3. Zelena učionica

(Izvor: Školski arhiv)

3. Zaključak

Krajnji rezultat projekta je vidljiv u potpunosti. Zelena učionica je uvijek popunjena tijekom povoljnih vremenskih prilika, a učenici su zadovoljni što jedan dio nastave mogu provesti učeći na otvorenom. Kako je cijeli projekt prošao bez problema i svi su

zadovoljni krajnjim rezultatom odlučili smo raditi dalje na našoj zajedničkoj suradnji koja će doprinijeti usvajanje novih znanja i vještina naših učenika.

Trenutni projekt na kojem naša škola surađuje s Ekološkom udrugom „Krka“ Knin zove se LjekoVITA budućnost. U projekt je uključeno i Veleučilište „Marko Marulić“ iz Knina. Studenti će dobiti priliku aktivno sudjelovati kroz projektne aktivnosti, a ujedno i jačati svoje predavačke sposobnosti kroz različita predavanja i radionice s učenicima naše škole.

Projektom „Malim zelenim koracima“ postignuti su ciljevi i vizija Škole. Međusobna suradnja proširila se na cijelu lokalnu zajednicu dok je učiteljima i učenicima omogućio stjecanje novih znanja i vještina te mogućnost boravka na otvorenom tijekom nastave.



Slika 4. Milenijska fotografija

(Izvor: Školski arhiv)

4. Izvori i literatura

Osnovna škola Domovinske zahvalnosti. Malim zelenim koracima, < http://os-domovinske-zahvalnosti-kn.skole.hr/projekti/malim_zelenim_koracima>. Pristupljeno 25. siječnja 2023.

Ekološka udruga Krka, Knin, < <https://eu-krka-knin.hr/eko-udruga-krka-knin/završeni-projekti/malim-zelenim-koracima>>. Pristupljeno 25. siječnja 2023.

Održivi razvoj u projektnoj nastavi

Anita Mustać,

Osnovna škola Šime Budinića Zadar, Hrvatska

anita.mustac@skole.hr

Zrinka Klarin

Osnovna škola Šime Budinića Zadar, Hrvatska

zrinka.klarin@skole.hr

Sažetak:

Projektna nastava je nastava vezana za određenu temu koja se interdisciplinarno istražuje i povezuje. Cilj projektne nastave je samostalno učeničko opažanje, istraživanje, zaključivanje i rješavanje problema. Ostvaruje se tijekom zadanog vremenskog intervala u kojem pojedinci ili grupa učenika međusobno surađuju kako bi došli do zajedničkog prijedloga rješenja zadatka. Sudjelovanjem u projektnim aktivnostima kod učenika se potiču i razvijaju različite kompetencije. U projektnom zadatku u nastavi Biologije i Geografije učenici su interdisciplinarnim pristupom proučavali ekološke probleme u svome zavičaju. Istražili su obnovljive i neobnovljive izvore energije, klimatske promjene i ekološki otisak koji čovjek ostavlja na planet Zemlju. Učenici su dobili zadatak izraditi model održive kuće/zgrade koja koristi obnovljive izvore energije te sudjeluje u smanjenju onečišćenja i ekološkog otiska. Model kuće/zgrade mogao se izraditi u nekom digitalnom alatu ili praktičnim radom 3D modela od prirodnih materijala. Takvim metodama rada učenici su razvijali motoričke i digitalne vještine. Obrada suvremene teme kroz projektni zadatak omogućio je učenicima razvijanje svijesti o potrebi smanjivanja ekološkog otiska.

Ključne riječi: ekološki otisak, klimatska promjena, obnovljivi i neobnovljivi izvori energije, održivi razvoj, projektna nastava

Sustainable Development in Project Teaching

Abstract:

Project teaching is teaching related to a specific topic that is interdisciplinary researched and connected. The goal of project teaching is independent student observation, research, conclusion and problem solving. It is realized during a given time interval in which individuals or a group of students cooperate with each other in order to come up with a joint proposal for solving the task. By participating in project activities, students are encouraged and develop different competencies. In the project assignment in the Biology and Geography classes, students used an interdisciplinary approach to study environmental problems in their homeland. They investigated renewable and non-renewable energy sources, climate change and the ecological footprint that humans leave on planet Earth. The students were given the task of creating a model of a sustainable house/building that uses renewable energy sources and participates in reducing pollution and the ecological footprint. The model of the house/building could be created in a digital tool or by practical work of 3D models from natural materials. With such work methods, students developed motor and digital skills. The processing of a contemporary topic through a project task enabled students to develop awareness of the need to reduce the ecological footprint.

Keywords: climate change, ecological footprint, project teaching, renewable and non-renewable energy sources, sustainable development

1. Projektna nastava

Projektna nastava je nastava u kojoj učenici samostalno proučavaju određenu zadanu temu, uočavaju problem i predlažu njegovo rješenje. Prema Maravić (2007) uloga učenika u projektnoj nastavi je predlaganje etapa rada, samostalno planiranje,

predlaganje ideja i rješavanje učenih problema, dok je uloga učitelja motiviranje učenika, savjetovanje i poticanje na samostalni rad. Teme projektne nastave često se povezuju s aktualnim i suvremenim temama. Kroz nastavne predmete Biologija i Geografija učenici se upoznaju s različitim temama kao što su obnovljivi i neobnovljivi izvori energije, održivi razvoj, klimatske promjene, onečišćenje okoliša i ekološki otisak čovjeka. Održivi razvoj podrazumijeva ravnotežu između zadovoljavanja potreba suvremenog načina života i ekološki prihvatljive tehnologije s naglaskom na očuvanje za buduće generacije. Klimatske promjene posljedica su neodgovornog načina života i nekontroliranog korištenja obnovljivih izvora energije. Uočavanjem problema potiče se korištenje obnovljivih izvora energije i smanje ekološkog otiska na planet Zemlju. Kroz projektni zadatak izrade modela pametne kuće/zgrade učenike se potaknulo na razvoj ekološke svijesti i razmišljanje o održivom načinu života te smanjenju ekološkog otiska.

1.1. Koncept pametnog grada

Projektni zadatak izrade modela pametne kuće/zgrade realizirao se tijekom nastave Biologije i Geografije. Učenici su istražili koncept pametnih gradova (smart cities) te su samostalno osmislili svoje modele održive kuće/zgrade. Modele su izradili praktičnim radom 3D modela i digitalnim programima te su tako razvijali svoje motoričke i digitalne vještine.

1.2. Model kuće izrađen praktičnim radom

Učenici su svoj model kuće izradili praktičnim radom od ekološki prihvatljivih i obnovljivih materijala kao što su karton, papir, drvo, pluto i vuna. Ideja učenika je iskoristiti dostupne obnovljive izvore energije i materijale za izradu modela. S obzirom na primorski zavičaj učenika kuća je smještena na krškom reljefu na priobalju. Kako bi se iskoristila sunčeva energija kao obnovljiv izvor energije kuća je usmjerena prema južnoj strani te su na krovu postavljeni solarni paneli (slika 1). Za ublažavanje hladnog sjevernog vjetara kuću okružuje mediteranska vegetacija (slika 2). S obzirom na nedostatak slatke vode kuća ima cisternu za skupljanje kišnice (slika 3), a pozicija kuće uz more iskorištena je za proces desalinizacije. Takvim postupcima smanjeno je

onečišćenje okoliša zbog smanjene potrebe transporta slatke vode na priobalje i otoke. U izgradnji kuće korišteni su različiti ekološki prihvatljivi materijali koji pružaju visoku energetske učinkovitost. Velika pozornost posvećena je povezivanju tradicionalnog načina života u Dalmaciji i suvremene tehnologije.



Slika 1: Solarni paneli na krovu kuće orijentirane na južnu stranu iskorištavaju sunčevu energiju



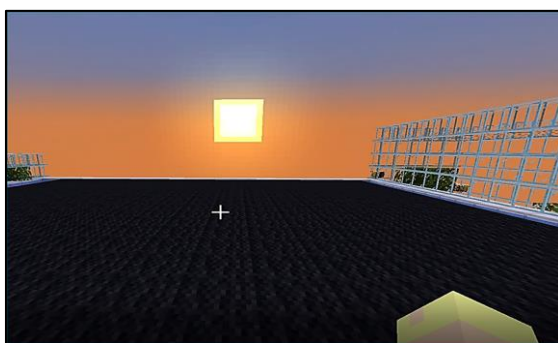
Slika 2: Mediteranska vegetacija ublažava puhanje hladnog sjevernog vjetara i hlađenje kuće



Slika 3: Cisterna za skupljanje kišnice
i desalinizator koriste se za dobivanje slatke vode

1.3. 1.2 Model kuće izrađen pomoću digitalnih alata

Učenici su u digitalnim programima Roblox, SketchUp i Minecraft izradili modele održive zgrade koristeći različite sustave kojima bi štedjeli energiju i pitku vodu te smanjili onečišćenje tla, vode i zraka. Kako bi smanjili potrošnju energije dobivene iz neobnovljivih izvora energije učenici su izradili solarne panele, vjetroturbine i punionice za električne automobile (slika 4). Zgrada ima zelene balkone i viseće vrtove koji smanjuju koncentraciju ispušnih plinova filtriranjem čestica prašine te štite od vjetra i buke (slika 5). Zamišljeno je iskorištavanje mehaničke energije stanara zgrade. Vježbanjem u teretani može se koristiti energija mišića u proizvodnji električne energije. Pavegen tehnologijom može se iskoristiti težina tijela i kretanje po podlozi za stvaranje električne energije iz kinetičke energije hodanja. U stambenom prostoru korišteni su prirodni materijali za namještaj i podne obloge (slika 6).



Slika 4: Dobivanje električne energije iz sunčeve
energije pomoću solarnih panela na krovu zgrade



Slika 5: Viseći vrtovi na balkonima zgrade



Slika 6: Prirodni materijali namještaja i pavegen tehnologija u podnim oblogama

1.4. Ekološki otisak

Učenici su predstavili svoje izrađene modele te su predložili ekološka rješenja kako smanjiti ekološki otisak izgradnjom pametnih kuća/zgrada. Svaki učenik dobio je zadatak izračunati svoj ekološki otisak i odrediti kako utječe na prirodu kroz svakodnevne aktivnosti kao što su prehrana, putovanje, kupovina i domaćinstvo. Učenici su u aplikaciji Ecological Footprint Calculator izračunali svoj ekološki otisak odgovarajući na pitanja: Koliko često jedete proizvode životinjskog podrijetla? Koliko često jedete hranu koja je lokalno uzgojena te je neprerađena i nepakirana? Koji tip građevine najbolje opisuje vaš dom? Od kojeg materijala je izgrađena vaša kuća/zgrada? Koliko ljudi živi u vašem kućanstvu? Koja je veličina vašeg doma? Imate

li struju u svom domu? Koliko je vaš dom energetska učinkovit? Koliki postotak električne energije u vašem domu potječe od obnovljivih izvora energije? I druga slična pitanja. Rješavanjem upitnika učenici su dobili povratnu informaciju kakav je njihov ekološki otisak na planet Zemlju. Primjer jednog rezultata rješavanja upitnika prikazan je na slici 7. koji pokazuje visok stupanj ekološkog otiska. Učenici su međusobno usporedili svoje rezultate, a također su napravili usporedbu na globalnoj razini. Dobiveni podatci su pokazali zabrinjavajuće rezultate. Sudjelovanjem u projektu učenici su osvijestili svoj negativan utjecaj na prirodu te su zaključili da moraju promijeniti svoje svakodnevne životne navike i način života.



Slika 7 Primjer jednog rezultata upitnika o ekološkom otisku

2. Zaključak

Primjenom projektne nastave i interdisciplinarnim pristupom u nastavi Biologije i Geografije učenici su istražili i analizirali suvremene ekološke probleme koji su nastali zbog potrošnje neobnovljivih izvora energije i onečišćenja okoliša. Učenici su osvijestili problem klimatskih promjena i ekološkog otiska koji svaki pojedinac ostavlja na planet Zemlju. Svojim praktičnim radovima predložili su i kreativno izradili svoja rješenja za ublažavanje uočenih ekoloških problema. Projektna nastava ostvarila je svoj obrazovni i odgojni cilj.

3. Izvori i literatura

Ecological Footprint Calculator, <https://www.footprintcalculator.org/home/en>, pristupljeno, 29.11.2022.

Maravić, J. (2007). Projektno učenje, <https://www.skole.hr/projektno-ucenje/>, pristupljeno, 1.12.2022.

Što je održivi razvoj, <https://lora.bioteka.hr/sto-je-odrzivi-razvoj/>, pristupljeno 28.11.2022.

Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development, <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>, pristupljeno, 28.11.2022.

POVIJEST UMJETNOSTI I NJEMAČKI SE VOLE!

Nusreta Murtić

OŠ Ivana Gorana Kovačića Vrbovsko, Hrvatska

fazlic.nusreta@gmail.com

Sažetak

Izazov svakog učitelja stranog jezika je uspjeti u svoj rad integrirati sadržaje drugih predmeta tj. područja učenja i poučavanja te jačati suradnju među učenicima, uvodeći postepeno različite izvorne sadržaje i materijale, kako bi se osigurala upotreba jezika u autentičnim situacijama. Odmicanje od primarnih radnih materijala, uključujući udžbenike i radne bilježnice, pomaže širenju interdisciplinarne nastave s motivacijskim učinkom i u području predmeta koji se istražuje i u području aktivnosti koje se provode s učenicima. Razvoj funkcionalne višejezičnosti kod učenika, upoznavanje jezičnih i kulturnih različitosti u kontekstu projektnih aktivnosti jača i njihov osobni identitet. Postoji mnogo načina na koje se strani jezik može uključiti u međupredmetni kurikulum i u kontekstu razvoja jezičnih vještina i uključivanja elemenata glazbe, znanosti, povijesti i umjetnosti, sorta i plesa. Upravo na primjeru povezivanja povijesti i umjetnosti i njemačkog jezika kao izbornog drugog stranog jezika bit će detaljnije opisane projektne aktivnosti integracija sadržaja međupredmetnih tema u nastavku.

Ključne riječi: višejezičnost, njemački jezik kao strani, međupredmetni kurikulum, interdisciplinarnost, identitet, integracija, kontekst

ART HISTORY AND GERMAN LOVE EACH OTHER!

Abstract

Die Herausforderung jedes Fremdsprachenlehrers besteht darin, es zu schaffen, die Inhalte anderer Fächer, also Lern- und Lehrbereiche, in seine Arbeit zu integrieren und die Zusammenarbeit unter den Schülern zu stärken, indem er schrittweise verschiedene ursprüngliche Inhalte und Materialien einführt, um die Nutzung der Sprache in authentischen Situationen zu sichern. Die Abkehr von primären Arbeitsmaterialien, einschließlich Lehrbüchern und Arbeitsbüchern, trägt zur Verbreitung der interdisziplinären Lehre mit motivierender Wirkung sowohl im Bereich des zu untersuchenden Themas als auch im Bereich der mit Schülern durchgeführten Aktivitäten bei. Die Entwicklung funktionaler Mehrsprachigkeit bei den Schülern, das Kennenlernen sprachlicher und kultureller Unterschiede im Rahmen von Projektaktivitäten stärkt zudem ihre persönliche Identität. Es gibt viele Möglichkeiten, wie eine Fremdsprache in den fächerübergreifenden Lehrplan integriert werden kann, sowohl im Zusammenhang mit der Entwicklung von Sprachkenntnissen als auch mit Elementen aus Musik, Wissenschaft, Geschichte Kunst und Tanz. Gerade am Beispiel der Verbindung von Geschichte und Kunst und Deutsch als zweiter Fremdsprache werden die Projektaktivitäten zur inhaltlichen Integration fächerübergreifender Themen näher beschrieben.

Keywords: Mehrsprachigkeit, Deutsch als Fremdsprache, fächerübergreifendes Curriculum, Interdisziplinarität, Identität, Integration, Kontext

1. Važnost interdisciplinarnosti u obrazovanju

1.1. Prednosti interdisciplinarnosti

Implementacija interdisciplinarnosti u školskom okruženju uključuje integraciju dva ili više nastavna predmeta. Često puta se kao učitelji pitamo na koji način organizirati

nastavni proces, a da u isto vrijeme učenici kroz taj proces uče i stječu nove vještine. Kombiniranjem dva ili više različitih područja, stvaramo za učenike nešto novo, širu perspektivu, brže objedinjavanje kurikulumskih sadržaja, stvaranje bogatijeg i smislenijeg iskustva. Što učenici dobivaju interdisciplinarnim pristupom u nastavi? Nekoliko je prednosti:

Učenici su motiviraniji za usvajanje novih znanja i vještina.

Učenici na aktivnosti gledaju kao na izazov.

Učenici bolje pristupaju rješavanju problemskih zadataka.

Učenici razvijaju suradničko učenje.

Učenici bolje razumiju nastavni predmet i pokazuju povećan interes za isti jer nije sam sebi svrha.

Učenici razvijaju kritičko i kreativno razmišljanje.

Učenici doživljavaju povećanu motivaciju za učenje novog gradiva.

1.2. Planiranje i provedba interdisciplinarnosti

Svaki učitelj, prije nego se odluči provesti neki projekt, aktivnost, zadatak mora modificirati plan koji će pružiti uvjete potrebne za provođenje aktivnosti, koje su vrijedne za njihovo obrazovno iskustvo. Da bi donekle definirao smjer u kojem ide, učitelj treba voditi brigu o:

- Razvojnem planu škole
- Ishodima predmetnog kurikuluma
- Ishodima međupredmetnih tema
- Interesima i sklonostima učenika
- Vrednovanju i samovrednovanju
- Razini inovativnosti
- Jezičnoj razini učenika, kada se radi o aktivnostima na stranom jeziku.

Važno je uključiti učenike u donošenje odluka, raspraviti s njima o temama i procesu provedbe jer projektne aktivnosti tj. teme moraju biti takve da učenici u njima vide

smisao i vrijednost. Njihova motivacija time se izjednačava s interesom da sudjeluju i pokažu što znaju.

2. Interdisciplinarnost u nastavi stranog jezika

I Europska unija definirala je učenje stranih jezika kao jedan od prioriteta te iz tog razloga provodi brojne projekte i aktivnosti kako bi svi građani EU-a stekli osnovne jezične vještine. Zahtjevi i promjene u svijetu odrazile su se i na obrazovni sustav i koncepciju kurikulumu. Naglasak je stavljen na proces usvajanja sadržaja, a ne na sam sadržaj. Jezik je najvažnije sredstvo komunikacije i u sebi isprepliće kulturne i povijesne ciljeve. Za planiranje interaktivne i interdisciplinarne nastave potrebno je detaljno birati sadržaj, razraditi kognitivne i leksičke razine, prilagoditi sadržaj jezičnoj razini naših učenika i učinit ga zanimljivim. Aktivnosti koje će se provoditi moraju dati prednost učenicima i povećati njihovu interakciju na stranom jeziku. Jedan od načina kako da razvoj jezičnih vještina bude kontinuiran je provedba projektnih aktivnosti u kojima je jezik sredstvo komunikacije i istraživanja.

3. Kulturno – povijesna baština na njemačkom jeziku

Odgaj i obrazovanje za održivi razvoj jedan je od bitnih ciljeva za očuvanje kulturne baštine, kako nacionalne, tako i svjetske. Stoga je važno, upravo održivi razvoj implementirati kroz kurikulumska područja jer je jedna od tema uz razvoj demokracije, ljudskih prava i kulturna baština.

Na koji način povezati strani jezik i kulturnu baštinu? Je li to uopće moguće? Naravno da je. Potrebno je jasno definirati ishode, ciljeve i pronaći zanimljive sadržaje i naš scenarij aktivnosti je tu! Scenarij koji sam izradila i implementirala sa svojim učenicima naglasio je važnost ne samo učenja o kulturi, već i njezinog korištenja kao alata za razvoj jezičnih vještina. Povezivanje njemačkog jezika, povijesti i umjetnosti i digitalnih vještina rezultiralo je ostvarivanjem nekoliko bitnih ishoda:

- Izražavanje vlastitog stava na njemačkom jeziku
- Razvijanje jezičnih vještina i proširivanje vokabulara

- Razumijevanje videa o urbanoj umjetnosti i upoznavanje poznatih urbanih umjetnika te njihovih tehnika i stilova
- Izražavanje emocija promatrajući slike
- Definiranje pojma street art umjetnosti
- Stvaranje vlastitog street art uratka u digitalnom obliku
- Evaluacija ishoda

Učenici su kroz aktivnosti i povezivanje nekoliko međupredmetnih tema stvorili vlastite street art umjetnine s opisom umjetnika koji je bio poticaj za istu i emocija koje su prikazane u slici u digitalnom obliku i izradili virtualnu izložbu. Koristeći Europeana blog i sadržaje digitalne baštine, unijeli smo dašak interdisciplinarnosti u svijet njemačkog jezika.

Vještine 21. stoljeća

Kroz ovaj scenarij učenici su razvili vještine 21. stoljeća:

- Komunikacijske vještine: Učenici će moći komunicirati jedni s drugima na njemačkom jeziku kroz timski rad.
- Suradničko učenje: učenici će kroz rad u timu razviti socijalne vještine
- IKT vještine - učenici će moći kroz rad na računalima, pametnim telefonima i tabletima koristiti digitalne alate, stvoriti svoju street art umjetninu i virtualnu izložbu.
- Kritičko i kreativno mišljenje - učenici će moći zajedno rješavati probleme i donositi zaključke te uz pomoć umjetnosti izraziti svoje emocije.



Slika 20: Povijest umjetnosti i njemački jezik, *zvor: <https://pixabay.com/>*

4. Zaključak

U svijetu ubrzane globalizacije i promjena, višejezičnost je možda uz digitalne vještine jedna od najkorisnijih. I ne služi samo razumijevanju TikToka Shorts-a, Instagram, iako i oni mogu biti korisni u podizanju motivacije i koncentracije učenika, posebice u motivacijskom dijelu nastavnog sata za privlačenje pažnje i brainstorming.

Učenje stranog jezika odnosi se na povezivanje s drugim ljudima, kulturama, običajima. Komunicirati i povezivati se s drugima – predivna životna vještina koja se može širiti samo u interakciji s ljudima. Kada naučite neki strani jezik, raste ta moć i snaga da razumijete što netko govori, pjeva, piše pa čak i oslikava. Kada stavite znanje stranog jezika u kontekst drugog predmeta – povezali ste se i činite jedno.

5. Izvori i literatura

Bonnet, A. und Decke-Cornill, H. (2016) Inhalte zur Entwicklung sprachlicher und literarischer Kompetenzen. In Burwit-Melzer, E., Mehlhorn, G., Riemer, C., Bausch, K.

und Krumm, H. (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachenunterricht (6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage). Tübingen: A. Francke Verlag

Klinger, Udo: Kooperative Unterrichtsentwicklung, Klett-Kallmeyer-Verlag, Seelze, 2013.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikulumu za nastavni predmet Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019.URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_141.html

Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Odluka o donošenju kurikulumu za nastavni predmet Njemački jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019.URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_141.html

Rainer E. Wicke, Oliver Müller. Fachübergreifender DaF-Unterricht als eine Variante von CLIL.URL: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/clg/20900691.html> . (20.12.2022.)

Wicke, Rainer-E. / Rottmann, Karin: Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Cornelsen-Verlag, Berlin, 2013.

THE ROLE OF PSYCHOLOGICAL COUNSELORS IN SCHOOLS

-THE CASE OF TÜRKIYE-

Özlem Bayer

Emek Secondary School, Türkiye

zlembayer@gmail.com

Abstract

-The main purpose of this research is to examine the role of psychological counselors working in schools in Turkey in the learning environment and school climate. For this purpose, the current situation has been revealed by the literature review. Are psychological counselors working in schools in Turkey teachers? Or how are they different from teachers? What kind of duties and responsibilities do they have other than psychological counseling? What is the difference between a psychological counselor and a guidance teacher? Are there situations that conflict with professional ethics in schools? How does having a counselor at school affect the school climate? What is the importance of psychological counselors in solving problems? What is the place and importance of psychological counselors in inclusive education? Questions were examined in Turkey.

Keywords: psychology, school, guidance, psychological counselor, inclusive education

1. Introduction

Psychological counseling emerged in the process of better defining both personal and interpersonal problems (Cormier & Hackney, 2005). American Counseling Association (2005) includes counseling; It defines mental health, psychology and development principles through cognitive, affective, behavioral and interactional intervention strategies, including individual well-being, personal and professional development, and pathology. Therefore, psychological counseling is a specialty.

The concept of “guidance”, which was included in the school curriculum in 1938 along with the concept of psychological framework, has become one of the key concepts for this output requirement (Tan, 1989).

In parallel with the developments in the field of mental health in the world, guidance services started to be established in schools in Turkey in the 1970s, departments were opened in universities to train specialist mental health workers who would serve in these services in the 1980s, and these specialists were organized in the 1990s and changed the current situation, they have started to contribute to improvement studies (Poyraz, 2006). After the National Standards were published in the official gazette by the Vocational Qualifications Authority in 2017, School Psychological Counseling proved its existence by separating from similar concepts such as guidance and psychology.

The duties and responsibilities of a school counselor are specified in detail in the Guidance and Special Education Services Regulation (MEB, 2020). Psychological counselors, who provide services in many areas from students' adaptation to school to their success, from motivation to their preparation for higher education institutions or to direct them to the profession, from increasing their psychological resilience to preventing peer bullying, also counsel teachers and parents in almost every subject needed through individual studies and seminar programs.

Today, every school with 500 students in Turkey has a staff of 1 psychological counselor. There are rooms specially reserved for psychological counselors working in schools and whose standards are guaranteed by regulation (MEB, 2020). These rooms, apart from the appearance of an ordinary office, are equipped with the appropriate equipment for the age and psycho-social conditions of the students and the professional competence of the psychological counselor in charge. Toys, books

and magazines, various paints and notebooks, mind and intelligence games, dating games, sensory games are the most preferred materials in guidance services. Personal, social and individual counseling services and group counseling studies are carried out in the guidance services of schools, and different theories and practices are used for these studies. In order to increase school-family cooperation, family trainings and parent seminars are frequently held. Due to all these duties and responsibilities, school psychological counselors also experience problems from time to time. Bureaucracy, workload and the moral responsibility of the profession are also important disadvantages for psychological counselors. Tuzgöl-Dost and Keklik (2012) determined that the high number of students, unrealistic and out-of-duty expectations, uninterested / uncooperative parents, commission duties and encountering different problem areas are also seen by professionals as problems related to the field.

2. Are School Psychological Counselors Teachers?

This is the most frequently heard and most confusing question in the field. Because in Turkey, school psychological counselors work in positions opened under the name of "guidance teacher". Guidance and Psychological counseling refer to two different positions combined in the same staff. Psychological counseling is a multidimensional process between the client and the counselor. It proceeds within a plan based on theory and techniques. For this reason, it is a special area of expertise. Although guidance services are used in the same sense as psychological counseling in theory; It includes one-sided activities such as giving information, guiding, and teaching some basic information.

In psychological counseling, after the sessions, the client is asked to take responsibility and struggle with the difficulties experienced in the name of change. However, being able to reach the guidance teacher whenever it is difficult in schools interrupts this process.

A student who tells a secret during the consultation may worry about confidentiality by seeing the guidance teacher next to the school administration or teachers during recess. Confidentiality is an important ethical code that is also stated in ACA (2005). Except for situations involving serious and foreseeable harm, the process between the

client and the counselor should stay there, and trust is essential to move forward in the desired direction.

In addition to these disadvantages, counselors do not give grades, penalties, do not take exams, do not attend classes, that is, they are quite outside of the classical teacher role.

3. How Does the Presence of a Counselor Affect School Climate?

Şenel and Buluç (2016) in their research; They found a positive, moderate and significant relationship between school climate and school effectiveness. In addition, Özdemir and Kalaycı (2013) stated in their study that students' commitment to school is related to their perception of school as a positive place. The presence of psychological counseling services in schools both increases the effectiveness of the school and connects the students to the school. The counselor looks at it differently from the teacher and the administrator. Having a professional group whose main purpose is to provide psychological support in schools can create positive changes in many ways. It is thanks to the psychological counselors and guidance activities in schools that they evaluate the breaks in schools, discover the interests, abilities and values of the students, gain environmental awareness, learn their rights, stand up against bullying, discover methods to combat stress and anxiety, and tend to increase their psychological resilience. In addition to individual and group work for students, activities for teachers and parents also positively affect the school climate. The fact that all stakeholders know each other and have a positive attitude by seeing their needs makes the school an education center rather than an institution. School is not just a place where lessons are taught and mistakes are punished. The school should aim at the development of the child. For this reason, school should be a safe environment that allows the child to make mistakes and should support him to correct his mistakes.

4. What is the Place and Importance of Psychological Counselors in Inclusive Education?

The Comprehensive Developmental Guidance Program has been prepared so that school counselors can prepare and implement a developmental and sequential program for the development of all students (Myrick, 2011). Multiculturalism, respect for differences, sensitivity to culture are the cornerstones of both counseling and guidance fields. Under the title of advocacy, the American School Counselor Association emphasizes that psychological counselors are important employees of the field for the development of individuals' ability to know themselves, see their differences and defend their rights (Toporek, Lewis, & Crethar, 2009).

With the start of the civil war in Syria in 2011, Turkey started to receive asylum seekers. After 11 years, approximately 3.5 million Syrians live in Turkey today. About 1.2 million of them are at the age of compulsory education. (Mülteciler Derneği, 2022) As these numbers increase, the importance of inclusive studies in schools has also increased. The fact that children were confronted with a culture they did not know and a language they did not understand, and that this process started with a war trauma, was overcome primarily by the effective efforts of psychological counselors. In 2017, the ministry made it compulsory to conduct psychoeducational studies by psychological counselors in schools related to war trauma (MEB, 2017). In the following process, continuous studies were made for social-psychological-cultural adaptation and schools became important centers for the psychological adaptation of refugee children (McBrien, 2005).

Children with special abilities, with special educational needs (mental disability, hearing/speech/vision disability, autism, dyslexia, etc.), or children with different cultural characteristics, can live together in schools and in peace, with psychological counselors and their effective interventions. On this subject, notably peer bullying, healthy communication, respect for individual differences, knowing their rights and values education (cooperation, love, respect, etc.) are handled within the scope of guidance activities in schools.

5. Conclusion

School counselors lead social transformation with their change actor identities (Toplu-Demirtaş & AkçabozanKayabol, 2018). School psychological counselors are one of the main elements of the school climate because of their stance on the side of the student

and caring about the psychosocial development of the students. There are various applications such as learning by doing, out-of-school learning, experiments, etc. in the course curricula; but the presence of a psychological counselor in the school is a guarantee of a peaceful and humane environment for both students, school administration-teachers and parents.

A school counselor; can encourage a student who has difficulty in communicating with his/her friends to join the group through classroom activities, can guide a child who has been bullied to try to find his/her rights in the safe environment of the school, can help an insecure student to discover himself by including them in projects or competitions, can help a student who has difficulty in career planning. It can guide by introducing higher education institutions or professions... It can expand the limits of change by informing families about issues such as domestic violence and addiction.

A psychological counselor working in the school not only gives strength to all stakeholders with his presence, but also gets stronger with every stakeholder of the school.

6. Sources and References

American Counseling Association. (2005). 2005 ACA Code of ethics. <https://www.counseling.org/docs/default-source/library-archives/archived-code-of-ethics/codeethics05.pdf>

Cormier, S. & Hackney, H. (2005). Psikolojik danışma ilke ve teknikleri: Psikolojik yardım Süreci elkitabı.(Çev: T. Ergene ve S.A.Sevim). Ankara: Mentis Yayıncılık.

McBrien, J.L. (2005). Educational needs and barriers for refugee students in the United States: A review of the literatüre. Review of Educational Research , 75(3), 329-364. https://www.researchgate.net/publication/249797932_Educational_Needs_and_Barriers_for_Refugee_Students_in_the_United_States_A_Review_of_the_Literature

MEB (Ministry of Education). (2017). Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik rehberlik hizmetleri klavuz kitabı.

https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/05142850_rehberlik_hizmetler_ki_lavuzu.pdf

MEB (Ministry of Education). (2020). Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/08/20200814-2.htm>

Mülteciler Derneği (2022). Türkiye'deki Suriyeli sayısı. <https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/>

Myrick, R. D. (2011). Developmental guidance and counseling: A practical approach. Fifth edition, Minneapolis: Educational Media Corporation.

Özdemir, M. & Kalaycı, H. (2013). Okul Bağlılığı ve Metaforik Okul Algısı Üzerine Bir İnceleme: Çankırı İli Örneği. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(4), 2125-2137.

-Poyraz, C. (2006). Türkiye'deki rehberlik hizmetlerinin tarihsel gelişimi. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 187-209.

-Şenel, T. & Buluç, B. (2016). İlkokullarda Okul İklimi İle Okul Etkililiği Arasındaki İlişki .TÜBAV Bilim Dergisi, 9(4), 1-12. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tubav/issue/24727/261489>

Tan, H. (1989). Psikolojik yardım ilişkileri- danışma ve psikoterapi. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.

Toplu-Demirbaş, E. & Akçabozan-Kayabol, N. B. (2018). "Öteki" ile karşılaşmak: psikolojik danışman eğitiminde LGBTİ meselesi ve ayrımcılık karşıtı ders. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 8(51), 107-142.

Toporek, R. L., Lewis, J. A. & Crethar, H. C. (2009). Promoting systemic change through the ACA Advocacy Competencies. Journal of Counseling and Development, 87 (3), 260-268.

Tuzgöl-Dost, M. & Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 12(23), 389-209.

KEMIJA I IKT TEHNOLOGIJE

Monika Pavić

OŠ Vladimir Nazor ,Hrvatska , Čepin, Kalnička 17

monika.pavic@skole.hr

Maja Jurić-Babaja

OŠ Vladimir Nazor, Hrvatska, Čepin, Kalnička 17

maja.juric-babaja@skole.hr

Sažetak

Tehnologija je prisutna u životima svih nas pa tako i naših učenika. Anketiranjem populacije učenika 7. i 8. razreda vidljivo je da učenici provode u prosjeku četiri sata na mrežama. Ideja aktivnosti je bila približiti Kemiju na njima zanimljiv način te na taj način ući u njihove živote. Korelacijom Kemije i Informatike učenici su naučili izraditi web stranicu, na nju postaviti sadržaje Kemije, slagati materijale (video uratke, snimke pokusa,) Na ovaj način djeca lakše uče i usvajaju nova i korisna znanja, koriste se internetom, primjenjuju naučeno gradivo, a informacije se brzo šire te su istovremeno dostupne svima. Učenici se potiču na zajednički rad, suradnju i rad na zajedničkim dokumentima za ponavljanje. Cilj ovog rada je pripremiti učenike za život te im na ovaj način pokazati kako Kemija i tehnologija idu zajedno i međusobno se nadopunjuju. Rad smo organizirali zajedničkom pripremom i suradnjom nastavnika Kemije i Informatike, te radom na satima kemije (obrada uvodnih tema 7-og razreda osnovne škole). Teme koje smo stavili na Web stranicu su : Kemija je prirodna znanost, Pokus ili eksperiment, Kemijsko posuđe i pribor, Mjere opreza i zaštite pri izvođenju pokusa. Na satu Informatike učenici su izradili web stranicu u online alatu Webnode. Učenici su podijeljeni u parove i svaki par je dobio svoj dio na web stranici koji je trebao urediti prema sadržajima koje su dobili iz Kemije. Svi učenici su radili na jednoj web stranici te su dodani kao urednici stranice. Učiteljica iz Informatike je administrator web

stranice. Na satu Informatike učenici su se upoznali s alatom i njegovim mogućnostima. Zajednički prikaz rada napravljen je kroz vrednovanje rada prema zadanim kriterijima vrednovanja. Su učenicima smo komunicirali putem Yammera. Usvojenost sadržaja i ostvarenost ishoda provjerili smo putem Socrativa i Testmoza

Ključne riječi: kemija, IKT, e-učenje, digitalizacija, aktivna nastava, web stranica, digitalna kompetencija učenja

Abstract

Technology is present in the lives of all of us, including our students. Survey of the population of 7th and 8th grade students shows that students spend four hours online on average. The idea of the activity was to bring chemistry closer to them in an interesting way and so enter their lives. By correlating chemistry and informatics, students learned to create a website, upload chemistry content to it and organize materials (videos, recordings of experiments, etc.). In this way, children learn and acquire new and useful knowledge more easily, use the Internet, apply learned material and in the end information spreads quickly and is available to everyone at the same time. Students are encouraged to work together, collaborate and work on joint documents for repetition. The goal of this work is to prepare students for life and in this way show them how chemistry and technology go together and complement each other. We organized the work through joint preparation and cooperation of chemistry and informatics teachers, and through work in chemistry classes (dealing with introductory topics of the 7th grade of elementary school¹). The topics that we put on the website are as follows: Chemistry is a natural science, Trial or experiment, Chemical utensils and accessories, Precautions and protection when performing experiments.² In the computer science class, students created a website using the Webnode³ online tool. The students were divided into pairs and each pair was given their own section of the website to edit according to the content they received from chemistry. All students worked on one website and were added as page editors. The computer science teacher was the administrator of the website. In the informatics class, the students were introduced to the used tool and its possibilities. The joint

presentation of the work was made through the evaluation of the work according to the given evaluation criteria. We communicated with students via Yammer and checked the adoption of the content and the achievement of the results through Socrativ i Testmoz.

Keywords: chemistry, ICT, e-learning, digitization active teaching, web site, digital learning competence

1. E-učenje u nastavi

Autonomija učitelja omogućava primjenu suvremene nastavne prakse u radu s učenicima, na taj način stvara se pozitivno i poticajno okruženje za učenje. Poboljšava se odnos na relaciji učitelj i učenik te obrnuto. Anketirali smo učenike sedmih i osmih razreda o uporabi IKT tehnologije, rezultate ankete prilažemo u prilogu.(Vidi: Prilog 1.)IKT je u kratkom vremenu postao temelj suvremenog društva, dio je svakodnevice većine ljudi i sve se više počinje primjenjivati u obrazovanju. U posljednje vrijeme sve više se javlja potreba za primjenom IKT-a u školama u svrhu što kvalitetnijeg i učinkovitijeg obrazovanja. Uloga IKT-a u obrazovanju danas postaje sve važnija i izraženija. E-učenje predstavlja izazov u današnjem obrazovnom sustavu. Stavlja u središte učenika kojem omogućava interaktivno učenje vlastitim tempom i organizacijom učenja, nasuprot tradicionalnoj nastavi gdje je učitelj u središtu. Učitelj organizira rad u učionici kontrolira aktivnosti, sadržaje te određuje metode poučavanja i dinamiku rada. Razvoj tehnologije velika je pomoć u radu učitelja u ostvarivanju ishoda učenja.

1.1. Korelacija Informatike i Kemije

Kemija je nastavni predmet koji uči i podučava o tvarima i njihovim promjenama. Građu tvari i sastav tvari, nastajanje i dobivanje novih tvari te energijske promjene koje se pritom zbivaju učenicima je najlakše razumjeti iskustveno. Ovakav oblik podučavanja zahtijeva izvođenje eksperimenata (pokusa) na nastavi. Eksperimente mogu izvoditi učenici individualno ili u manjim skupinama, oni su tada aktivni sudionici u procesu

učenja i podučavanja (MZO 9 2019). Iskustveno učenje ili učenje otkrivanjem ima nekoliko etapa. Najčešće korištene nastavne metode jesu istraživanje, projekt i simulacija. Istraživanje i projekt sastoje se od nekoliko etapa. To su uočavanje i postavljanje problema, oblikovanje pretpostavki, prikupljanje podataka (promatranjem i/ili izvođenjem pokusa, radom na tekstu ili drugim dostupnim izvorima podataka) te izvođenje zaključaka o točnosti pretpostavki. Za razliku od učenja i rada u učionici tijekom e-učenja najčešće se koriste snimke pokusa koje su dio video lekcija, ili su ih snimili sami učitelji ili su ih snimili učenici. Učenici mogu zapažanja i zaključke donositi samostalno ili međusobno komunicirajući u virtualnom okruženju, čime se ostvaruje suradničko učenje u virtualnom okruženju.

Svoja zapažanja prilažu na razne platforme koje su predviđene kao alati za komunikaciju i kolaboraciju tijekom učenja.

Informatika svojom prirodom pripada tehničkom i informatičkom području. U predmetnom kurikulumu nastavnog predmeta Informatika (MZOS, 2018.) navodi se kako je za „usvajanje generičkih vještina i znanja iz nastavnog predmeta Informatika potrebna usvojenost različitih kompetencija iz svih područja, međupredmetnih tema i predmeta.“ Kod učenja i poučavanja važno je aktivno sudjelovanje učenika koji sami izrađuju edukativne materijale kod kojih je bitno naglasiti upotrebu informacijske i komunikacijske tehnologije. Naime, jedna od zadaća učitelja jest osposobiti učenike da znaju prepoznati provjerene i sigurne izvore. Informatika ima izravan utjecaj na sve međupredmetne teme. (MZOS, 2018.)

Učenici su na satu Informatike naučili izraditi web stranicu u online alatu Webnode, te su upoznati s mogućnostima alata.

To je jedan oblik e-portfolija gdje se postavljaju materijali te se na taj način aktivno uči, surađuje u online okruženju. Mogućnosti su velike i primjena u nastavi je široka.

Sadržaji su u svakom trenutku dostupni svim učenicima te na jedan kvalitetan način mogu učiti, ponavljati usvojena znanja te se pripremati za provjere.

Na stranicu su stavljali obrađene sadržaje iz Kemije. Učenici su podijeljeni u parove i svaki par je dobio svoj dio na web stranici koji je trebao urediti. Svi zajedno rade na jednoj web stranici te su dodani kao urednici stranice. Učiteljica Informatike je administrator web stranice.

Teme koje smo stavili na Web stranicu su: Kemija je prirodna znanost, Pokus ili eksperiment, kemijsko posuđe i pribor, Mjere opreza i zaštite pri izvođenju pokusa, Smjese tvari, Atom.

U suradnji sa stručnom službom škole prepoznali smo darovite učenika u prirodoslovnom području njima je dodijeljen dodatni zadatak

izrada chatbot u online alatu Snatchbot. Napravili su chatbot u kojem kroz razgovor s bot-om učenici biraju temu te rješavaju kviz. Upisom bodova koje ostvare na kvizu, učenici dobiju povratnu informaciju o razini usvojenosti sadržaja iz izabranog područja. Na temelju rezultata budu upućeni na daljnji rad.

Na tabletima koje su učenici koristili u radu nastavnica informatike instalirala je slijedeće aplikacije:

- CapCut-alat za izradu filma
- INCY Beauty- provjera kozmetike (gel za tuširanje, pasta za zube...)
- EMS-SDS-GHS aplikacija za provjeru proizvoda (Domestos...)
- Periodni sustav- aplikacija za učenje kemijskih simbola i svojstava kemijskih elemenata. Sve navedene aplikacije učenici su koristili u radu i svakodnevnom životu dobivene rezultate bilježili su na Web stranicu.

2. Zaključak

Zajedničkim radom i suradnjom učitelja Kemije i Informatike učenicima je omogućena kvalitetnija nastava. Ovaj rad nastao je pravilnom profesionalnom komunikacijom među učiteljima Kemije i Informatike. Korištenjem tehnologije rad na satu kemije učenicima je bio zanimljiviji, materijali izrađeni ovim radom dostupni su svim učenicima. Na satu Informatike učenici su izradili web stranicu u online alatu Webnode. Učenici su podijeljeni u parove i svaki par je dobio svoj dio na web stranici koji je trebao urediti prema sadržajima koje su dobili iz Kemije. Svi učenici su radili na jednoj web stranici te su dodani kao urednici stranice. Učiteljica iz Informatike je administrator web stranice. Na satu Informatike učenici su se upoznali s alatom i njegovim mogućnostima. Daroviti učenici napravili su chatbot, ugradili ga na web stranicu te

upoznali učenike s upotrebom chatbot-a. Web stranicu prilažemo u priložima. (Vidi: Prilog 2.) Zajednički prikaz rada napravljen je kroz vrednovanje rada prema zadanim kriterijima vrednovanja.

Komunikacija sa učenicima ostvarena je putem Yammer-a, a usvojenost sadržaja i ostvarenost ishoda provjerili smo putem Socrativ-a i Testmoz-a.

3. Izvori i literatura

S. Lukić, I. Marić Zerdum, N. Terenčevska, M. Varga, S. Rupčić Petelinc, Kemija 7, udžbenik kemije u 7. razredu, Školska knjiga

<https://edutorij.e-skole.hr/share/proxy/alfresco-noauth/edutorij/api/proxy-guest/985e1c2e-9586-4330-bf1e-c1dc967fdc74/index.html> (pristupljeno 20.12.2022.)

<https://www.webnode.com/> (pristupljeno 20.12.2022.)

<https://snatchbot.me/> (pristupljeno 20.12.2022.)

<https://e-laboratorij.carnet.hr/socrative-kviz-na-drugaciji-nacin/> (pristupljeno 20.12.2022.)

<https://e-laboratorij.carnet.hr/testmoz-brzi-jednostavni-kvizovi-dostupni-svima/> (pristupljeno 20.12.2022.)

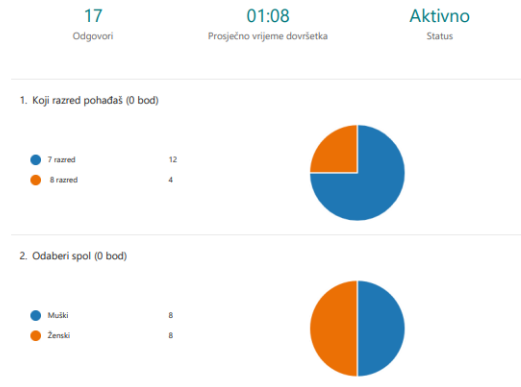
MZO Prijedlozi godišnjih izvedbenih kurikuluma – Ministarstvo znanosti i obrazovanja. <https://mzo.gov.hr/vijesti/okvirni-godisnji-izvedbeni-kurikulumi-za-nastavnu-godinu-2020-2021/3929> (pristupljeno 20.12.2022.)

MZO Kurikulum nastavnog predmeta Kemija – Ministarstvo znanosti i obrazovanja. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_10_208.html (pristupljeno 20.12.2022.)

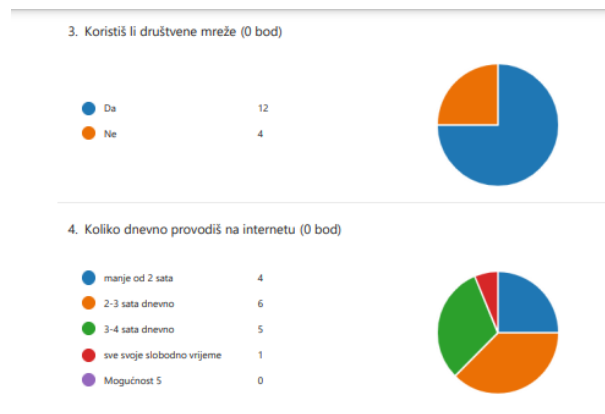
CARNet 1. Opis projekta Pilot e-škole CARNet. <https://pilot.e-skole.hr/hr/eskole/opis-projekta> (pristupljeno 20.12.2022.)

4. Prilozi

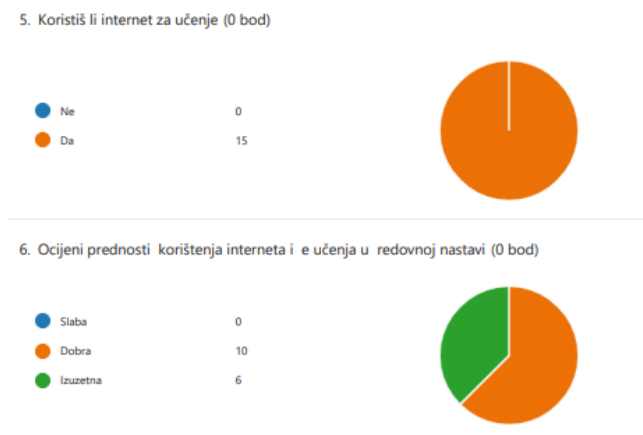
Anketa o uprabi IKT tehnologije



Prilog 1: Rezultati ankete o uporabi IKT tehnologije 1



Prilog 2: Rezultati ankete o uporabi IKT tehnologije 2



Prilog 3: Rezultati ankete o uporabi IKT tehnologije 3

Prilog 2. – Web stranica – Kemija 7.b

<https://kemija72022.webnode.page/>

BUDIMO U ČAROLIJI PRIRODE – UČIONICA NA OTVORENOM

Nenad Podgorelec, Adela Horvat i Silvija Kosec

Osnovna škola Jože Horvata Kotoriba i Osnovna škola Prelog, Republika Hrvatska,
nenad.podgorelec@skole.hr, adela.horvat@skole.hr, slivija.kosec@skole.hr

Sažetak

Učionicom na otvorenom želi se obogatiti nastavni proces te omogućiti učenicima iskustveno učenje u neposrednom prirodnom okruženju. Boravak u prirodi stimulira sva osjetila. To je posebno važno za učenike s teškoćama u učenju koji čine gotovo 10% ukupnog broja naših učenika. Osim toga, trećinu naših učenika čine učenici romske nacionalnosti. Većina učenika Roma u prvim godinama osnovnoškolskog obrazovanja ima poteškoća s praćenjem nastavnog procesa radi nedovoljnog poznavanja hrvatskog jezika. Zamjetno je da su ti isti učenici također aktivniji prilikom boravka u prirodi sa svojim učiteljima gdje oni mogu, služeći se pojavama u prirodi pokazati, demonstrirati, umjesto verbalizirati. Učenici drugačije sudjeluju u nastavi kad su u prirodi. Zainteresiraniji su, skloniji samostalno istraživati, znatiželjniji. Učitelji također u prirodi dobivaju dodatan „poligon“ na kojem zajedno sa svojim učenicima mogu vježbati sve bitne životne, socijalne i komunikacijske vještine te poticati kod učenika, toliko važno, kritičko razmišljanje.

Ključne riječi: učionica, učenik, učitelj, iskustveno učenje, istraživanje, znatiželja

Summary

The aim of holding a class outside is to enable students' learning experience in a direct natural environment, in turn enriching the pedagogical teaching process itself. Being in nature engages all the senses. Students with learning disabilities that make up almost ten percent of our class can benefit most from that fact. Most of the native Roma

students have problems in keeping up in the first years of elementary education due to deficiencies in knowledge of Croatian language, too. One third of the class are student of the Roma nationality. Being in the nature for those of Roma nationality helps teacher engagement by using natural phenomena to demonstrate and point, instead of just verbalize and talk. Students therefore participate differently in natural environments, by being more attentive, curious and spontaneously exploratory. Teachers get an additional platform to practice with the students all the important social, communication and general life skills, and most importantly, the vital opportunity to encourage critical thought.

Keywords: classroom, teacher, student, direct learning, exploration, curiosity

1. Uvod

U ovom članku govori se o izradi projekta iz područja građanskog odgoja i obrazovanja. „Budimo u čaroliji prirode - učionica na otvorenom“ moto je motivacije za svakodnevni život i rad. Izrada projekta traje čitavu školsku godinu. Najprije se odabire problem kojeg učenici uoče u školi ili u zajednici. Potom se istražuje i analizira problem. U rješavanju problema učenici pronalaze najbolji mogući način. Prilikom istraživanja i rada na projektu prikupljaju se podaci kao dokazni materijali koje učenici pohranjuju u dokumentacijske mape – portfolio. Nakon toga slijedi prezentacija projekta od četiri minute po učeniku koju prate četiri plakata.

U prvoj prezentaciji učenici objašnjavaju problem koji su uočili. U drugoj prezentaciji pronalaze najbolji način rješavanja problema, tzv. alternativnu politiku. U trećoj upoznaju sve institucije, školu, roditelje, lokalnu zajednicu s našim radom kako bi im pomogli i pronašli najbolje rješenje problema. Na kraju u četvrtoj prezentaciji učenici prikazuju sve provedene aktivnosti tijekom izrade projekta (Šalaj i sur., 2014).

2. Četiri načina u rješavanju problema

2.1. Objašnjenje problema

Početak školske godine 2020./2021. (pandemija covid-19) na satu razrednika, učenici su zajedno s učiteljima razgovarali o načinima učenja i gdje bi voljeli učiti. Uočen je problem manjeg boravka učenika vani za vrijeme nastavnih aktivnosti. Navedeni su primjeri učenja unutar učionice, odnosno, vani na svježem zraku uz poticaj prirode. Anketiranjem učenika i učitelja došlo se do spoznaje da učenici vole provoditi vrijeme vani, u prirodi. Većina učenika se izjasnila da im je zanimljivije i lakše učiti izvan učionice. Iz ankete se saznalo da su učenici uspješniji u radu kada uče vani na svježem zraku, na ugodnim klupicama te istraživačkom okruženju. Saznalo se, također, da postoje udruge i klubovi koji njeguju boravak na svježem zraku. Neki od njih su: nogometni i košarkaški klub, mažoretkinje, Kotoripski begači i drugi. Teme o prirodi učenici su pronašli u nastavnim sadržajima iz gotovo svih predmeta, dječjim časopisima, novinskim člancima, dječjim pravima te internetu (Frol i sur., 2017). Proučavanjem okolice škole, učenici su došli na ideju da bi se mogla izgraditi učionica na otvorenom gdje bi se moglo učiti svim osjetilima u istraživačkom okruženju.



Slika 1: Predstavljanje objašnjenja problema pomoću prvog plakata

2.2. Alternativne politike

Nakon pažljivog proučavanja problema i zakona uočena su tri moguća rješenja problema. Prvo rješenje je izvanučionična i terenska nastava. Pozitivna strana je da bi učenici češće boravili izvan svojih učionica i učili na svježem zraku. Negativna strana ovog rješenja je organizacija i financiranje izleta jer izlete plaćaju roditelji učenika. Uz sve to potrebna je suglasnost za svaki odlazak izvan učionice te u vrijeme covid-a to je sve bilo teže i zahtjevnije ishoditi zbog papirologije. Drugo rješenje bile su izvannastavne aktivnosti na otvorenom. Pozitivna strana ovog rješenja je da učenici vole izvannastavne aktivnosti na otvorenome, dok je negativna strana ovog rješenja vremenske prilike u zimskim mjesecima, a i manji izbor takvih grupa. Treće rješenje je učionica na otvorenom. Pozitivna strana ovog rješenja je učenje i igra na otvorenom u neposrednoj blizini škole. Negativna strana ovog rješenja je financijska strana i izbor obrta koji bi pomogao u izgradnji učionice na otvorenom. U dogovoru s lokalnom zajednicom te sponzorima, koji su odlučili financijski pomoći, odabrano je treće rješenje.



Slika 2: Odabir najboljeg rješenja problema

2.3. Javna politika

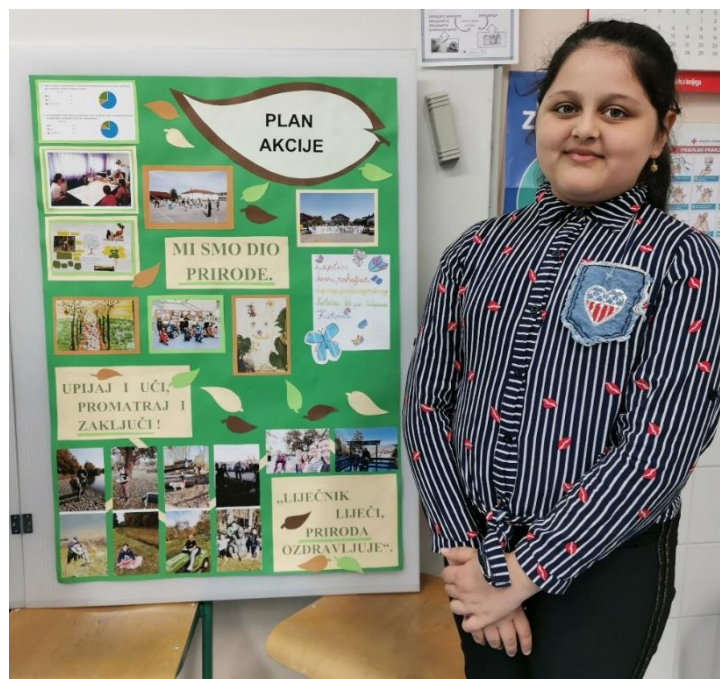
Roditelji su na roditeljskom sastanku upoznati s godišnjim planom i programom učenika za pojedini razred te da je u svim predmetima prisutan sadržaj vezan za prirodu. Provedbom ankete među učenicima nastala je ideja da se izgradi učionica na otvorenom. S idejom i rezultatima ankete upoznata je ravnateljica škole koja je podržala ideju i provedbu projekta u daljnjim koracima. Idejom su upoznati i roditelji koji su također odlučili pomoći u svemu što će biti potrebno. Učenici su istraživali sadržaje vezane za prirodu na satovima redovne nastave te boravkom u školskoj knjižnici. Svoju ideju, učenici su ispričali i načelniku općine Kotoriba. Načelnik je ispričao da je najviše volio nastavu u prirodi te da mu je osnovna škola ostala u vrlo lijepom sjećanju. Učenicima je poručio da čim više borave na svježem zraku te da čuvaju i štite prirodu od zagađenja. Općina Kotoriba često organizira Fašenk na kojem sudjeluju udruge iz Kotoribe. Naposljetku, učenici su posjetili tvrtke koje su svojim proizvodima, idejama i preporukama pomogle u objašnjenju najlakšeg načina izgradnje učionice na otvorenom.



Slika 3: Tko je bio sve uključen u projekt

2.4. Plan akcije

U ovom koraku opisane su sve akcije koje su poduzete kroz cijeli projekt. Na početku, učenici su pomoću ankete otkrili da vole učenje u prirodi. Razgovorom s učenicima, rodila se ideja za izgradnju učionice na otvorenom. Ideja i rezultati predstavljeni su ravnateljici škole koja je podržala projekt. Na satu razrednika učenici su proučavali Konvenciju o pravima djeteta i ostale zakone (UNICEF, 2020). Boravkom u školskoj knjižnici, učenici su se upoznali s pregršt književnih djela vezanih uz prirodu. Kroz nastavnu godinu obilježavaju se Dan sporta i Hrvatski olimpijski dan gdje učenici sudjeluju u različitim sportskim aktivnostima. Razgovorom sa svojim obiteljima i starijim ukućanima, učenici često slušaju uspomene o školi kakva je bila nekada (UNICEF, 2020). Učenici su surađivali i s ekološkom udrugom Zeus. S projektom upoznat je načelnik općine Kotoriba te poduzetnici s područja Kotoribe. Projekt je predstavljen u novinskim člancima i mrežnim stranicama škole.



Slika 4: Poduzete akcije kroz cijeli projekt

3. Zaključak

Uz pomoć metode Projekt građanin građanskog odgoja i obrazovanja, učenici su uspješno došli do rješenja problema. Napravljena je projektna dokumentacija za izradu

učionice na otvorenom te se krenulo s realizacijom iste. Ovakva izrada projekta učenicima nudi različite kompetencije. Tijekom izrade projekta učenici uočavaju i rješavaju probleme, stvaraju pozitivnu sliku o sebi te uče upravljati emocijama i ponašanjem. Time prepoznaju i uvažavaju potrebe i osjećaje drugih. Razvijaju suradničko i iskustveno učenje putem različitih diskusija, intervjua, izrada plakata. Vrlo su vješti u prezentacijskim vještinama (Kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole, 2019).

4. Izvori i literatura

Frol, G., Kovač, V., Marušić Štimac, O., Pašić, M. (2017.) *Učenik građanin: Priručnik za građanski odgoj i obrazovanje*,

<https://www.rijeka.hr/wp-content/uploads/2016/05/U%C4%8Denik-gra%C4%91anin-Priru%C4%8Dnik-za-Gra%C4%91anski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>. Pristupljeno 12. rujna 2020.

Kurikulum međupredmetne teme Građanski odgoj i obrazovanje za osnovne i srednje škole (2019). Ministarstvo znanosti i obrazovanja,

<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Publikacije/Medupredmetne/Kurikulum%20medupredmetne%20teme%20Gradanski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20za%20osnovne%20i%20srednje%20skole.pdf>. Pristupljeno 12. rujna 2020.

Šalaj, B., Uzelac, M., Gelb, D., Đorđević, I., Šindler, A. Žitko, M., Jurman, L., Žnidarec Čučković, A., Zenzerović Ploser, I. (2014). *Priručnik za nastavnike: Pomoć u provedbi građanskog odgoja i obrazovanja*,

<http://goo.hr/wp-content/uploads/2014/04/GOO-prirucnik-za-nastavnike.pdf>.

Pristupljeno 8. rujna 2020.

UNICEF (2020) Konvencija o pravima djeteta. The United Nations International Children's Emergency Fund,

https://www.unicef.org/croatia/sites/unicef.org.croatia/files/2019-10/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf. Pristupljeno 13. rujna 2020.

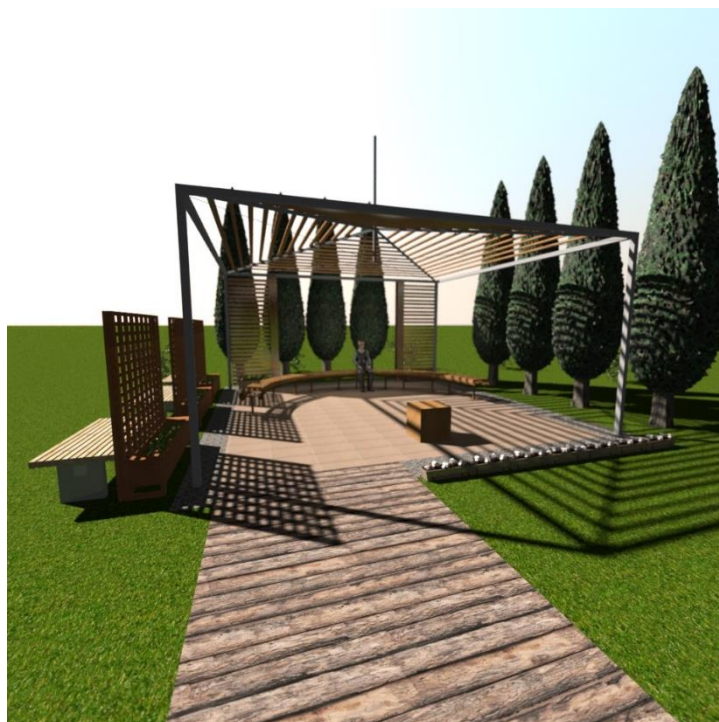
5. Prilozi



Slika 5: Grafička vizualizacija učionice na otvorenom



Slika 6: Grafička vizualizacija učionice na otvorenom



Slika 7: Grafička vizualizacija učionice na otvorenom

IGROUČENJE - ULOGA UČITELJA U SUVREMENOM PROSTORU UČENJA

Jasmina Rašković

OŠ Franje Krežme Osijek, Republika Hrvatska

jasmina.raskovic5@gmail.com

Ksenija Vilić,

OŠ Franje Krežme Osijek, Republika Hrvatska

ksenijavilicos@gmail.com

Sažetak

Suvremena nastava podrazumijeva i upotrebu medijske kulture. Obogaćena IGROUČENJEM stvara ugodno radno ozračje. Život u vremenu modernih tehnologija, internetskih oblaka i mreža sveprisutniji je u školama. lutka - važna u dječjem životu, može biti i pomoć u nastavi. U radu su prikazane lutke sjene, štapne, ručne i plošne lutke. Njima se rado koriste i učenici kojima je potreban drugačiji pristup. Spretan učitelj lako uključuje sve učenike u proces: kao animatore koji lutkama daju pokret ili govore tekst tj. daju lutkama glas, a svi sudjeluju u skupnim rečenicama. Metode i oblici rada su tako osvježeni različitim dramskim postupcima i drukčijim radom na tekstu. Kako su roditelji bitan dio odnosa *učenik-učitelj-roditelj*, IGROUČENJE s lakoćom uključuje i roditelje. Svaki roditelj radosno gleda scenski nastup svog djeteta i daje privolu za sudjelovanje u projektu koji je humanitarnog karaktera.

Ključni pojmovi: igroučenje, lutkarska igra, animator, dramski postupak, vrsta lutke

Abstract

Contemporary teaching also includes the use of media culture. Enriched with GAME LEARNING, it creates a pleasant working atmosphere. Life in the age of modern technologies, internet clouds and networks is more ubiquitous in schools. A doll - important in a child's life, it can also be an aid in teaching. Shadow puppets, stick, hand and flat puppets are presented in the work. Students who need a different approach are also happy to use them. A skillful teacher easily involves all students in the process: as animators who give the puppets movement or speak text, i.e. give the puppets a voice, and everyone participates in collective sentences. The methods and forms of the work were thus refreshed with different dramatic procedures and a different work on the text. As parents are an essential part of the student-teacher-parent relationship, PLAY LEARNING easily includes parents as well. Every parent happily watches their child's stage performance and gives permission to participate in a humanitarian project.

Key terms: play teaching, puppetry, animator, dramatic procedure, type of puppet

1. Uvod

Život u vremenu modernih tehnologija, internetskih oblaka, mreža i tableta sveprisutniji je i u školama. Ipak, lutka je i dalje važna u dječjem životu kao igračka, ali može biti i kao scenski rekvizit u nastavi. Lutku se mogu primijeniti gotovo u svim nastavnim predmetima, a posebice na satu vjeronauka jer su nezaobilazne u stjecanju moralnih, etičkih, kulturnih, tradicijskih, socijalnih i drugih vrijednosti. Sudjelovanje u igri je stvaralački čin kojim učenik stječe nove spoznaje i znanja, uči kroz igru, razvija moralna stajališta, širi svoje obzore. Stoga je izričito važno da učitelj bude kreativan i otvoren za nove ideje, spreman za dodatne edukacije i stalan rad na sebi. Ovaj rad prikazuje primjenu dramskih postupaka i metoda u razrednoj nastavi koje su učitelji usvojili na specijaliziranim edukacijama i primjenom odgovarajuće literature.

2. Osnove dramskog lutkarskog postupka

Pri odabiru prijedloga za stvaralački, nastavni rad s lutkama treba voditi računa o prilagođenosti izgleda, načina izrade i jednostavnosti animacije (oživljavanja) lutke

uzrastu učenika. U ovom radu bit će prikazan i objašnjen rad s pojedinim vrstama lutaka na primjerima iz nastavnih sadržaja Vjeronauka.

Predložene vrste scenskih lutaka primjerenih za rad s učenicima (tj. dječjem radu s lutkama) :

- lutke sjene
- ručne lutke
- lutke na štapu
- plošne lutke

Pri radu s lutkama u učionici korisno je učenike uputiti u osnove animacije (oživljavanja) lutaka kako bi lutkarska scena bila jasna i razumljiva svima (publici), a ne samo učenicima - animatorima. Jednostavne lutke koje koristimo u nastavi obično ne mogu pokretati usta, stoga je prva uputa:

- Na sceni se kreće samo lutka koja trenutno “govori”. Ostale lutke miruju.
- Dobro je da svaka lutka ima svoj različit način kretanja.
- Lutke nikada ne okreću leđa publici (naročito dok govore).
- Lutkar oživljava lutku svojim pokretom i glasom. Prilagođava boju, ton i visinu glasa karakteru lutke i situaciji u kojoj se ona nalazi.
- Glumci-animatori su obično iza paravana koji prigušuje jasnoću i glasnoću govora te o tome treba voditi računa pri izvedbi.
- Tekst u didaskalijama se ne izgovara (napisan je obično kurzivom u zagradama). On opisuje ponašanje i situaciju na “sceni”.

1.1. Lutke sjene

Jedan od oblika dramatizacije može biti kazalište sjena. Osnovne odlike lutaka- sjena su: jednostavnost izrade, lakoća animacije, dostupnost materijala, kratko vrijeme za izradu lutaka i „pozornice“ koju može predstavljati obično platno.

Za izradu ovakve male predstave potrebno je pripremiti: kartone, škare, žice ili drvene štapiće, konac, selotejp, ljepilo, najloni u boji... Za kazalište sjena treba voditi računa da se na lutkama neće vidjeti sitni detalji nego samo obrisna kontura tijela. Korisno je lutke izrezivati iz profila kao što je vidljivo na primjerima na slici 1. U ovoj priči

razlikujemo pet likova (uloga): Isus, baka Mara, siromašan čovjek, susjeda Ana i preplašena djevojčica. Izrezane likove (lutke) treba zalijepiti na tanki štapić ili žicu.



Slika 1: Dijalog susjede Ane i bake

Pozornica (scena) za kazalište sjena može biti običan komad platna prebačen preko školske klupe, užeta ili improviziranog okvira izrezanog iz veće kartonske kutije. Iza zastora postavlja se svjetiljka koja s poledine osvjetljava platno i kartonske lutke te tako prikazuje njihove sjene.

Donji dio platna- pozornice treba biti neproziran kako se ne bi vidjele i sjene učenika - animatora. Kako se radnja u priči odvija danju i noću potrebno je naznačiti te dvije scene. To se može postići mijenjanjem intenziteta svjetla na svjetiljci, izradom rekvizita (sunce, mjesec) ili objašnjenjem pripovjedača. Dodatni potrebni rekviziti mogu biti obješeni na kartonski okvir (u ovoj priči: krevet, stol, luster, vrata) ili pričvršćeni za zastor.

Vjeroučiteljica/vjeroučitelj može odlučiti hoće i učenici improvizirati tekst priče ili unaprijed napisati dijaloge kao u ponuđenom prijedlogu. Isto tako, radi uključivanja većeg broja učenika, dio razreda može samo animirati lutke (pomicati ih po sceni), a drugi dio „posuditi“ lutkama glasove. Isusov glas može biti samo snimljen i reproduciran u odgovarajućim dijelovima predstave ili također biti prikazan lutkom-sjenom koju će animirati učenik.

Kazalište sjena rijetko je zastupljeno u profesionalnim kazalištima i školama.

2.5. Ručne lutke

Pod temom *U ljubavi i pomirenju*, nalazi se tekst Majčina ljubav. Tekst donosi dijalog majke i sina pod pitanjem Može li se ljubav kupiti? Obično se već kod prvoga čitanja teksta učenici poistovjete s ulogama i povežu slična iskustva iz svoje obitelji i

svakodnevnoga života. Često učenici i sami predlažu drugo čitanje teksta po ulogama. Zbog toga je tekst vrlo jednostavno i praktično dramatizirati kao lutkarsku predstavu. Za dramatizaciju ovoga teksta mogu poslužiti ručne lutke. Njih se može izraditi od ostataka tkanine od kojih se sašije tijelo lutke. Ono podsjeća na rukavicu s tri prsta. Palac i srednjak predstavljaju ruke lutke, a kažiprst drži i pomiče glavu. Na tijelo lutke može se zalijepiti ili našiti naznake kostima.



Slika 2: Majka „čita“ pismo

Za glavu lutke možemo koristiti dio čarape napunjen vatiranim pamukom, kuglicu od stiropora ili tenis-lopticu koje treba izdubiti da se može nataknuti na prst. Na glavu možemo zalijepiti kosu ili kapu, nacrtati dijelove lica ili zalijepiti dugmad. Scenu kao i za ostale lutkarske predstave predstavlja platno ili neproziran pano iza kojega će se skriti lutkari-animatori. To može biti i običan komad platna prebačen preko školske klupe, užeta ili veće kartonske kutije. Sceni se mogu dodati elementi scenografije. Za predloženi tekst dovoljan je pisaci stol koji može biti napravljen od kartonske kutijice ili slika stola.

Vjeroučiteljica/vjeroučitelj može odlučiti hoće li učenici improvizirati tekst ili unaprijed napisati dijaloge kao u ponuđenom prijedlogu. Isto tako radi uključivanja većeg broja učenika, dio razreda može samo animirati lutke (pomicati ih po sceni), a drugi dio „posuditi“ lutkama glasove. Zbog jednostavnosti prikaza sadržaja, vjeroučiteljica/vjeroučitelj mogu dodati nove likove ili ulogu pripovjedača koji će pripovijedati dijelove koje je teže prikazati.



Slika 3: Primjeri scenografije

2.6. Štapne lutke

Pod temom *Kako žive Isusovi prijatelji* nalazi se tekst *Iz života Majke Terezije*. Tekst opisuje crticu njezina života dok je još bila mlada misionarka. Učenici lako u tekstu prepoznaju mudrost i odlučnost Majke Terezije da pomogne potrebitima te se rado stavljaju u njezinu ulogu diveći se plemenitom djelu te rado pristupaju kreiranju lutaka i lutkarske predstave.



Slika 4: Detalji scenografije

Za dramaturgiju ovoga teksta potrebno je izraditi štapne lutke. One se ubrajaju u jednostavnije oblike lutaka obzirom se animiraju (kreću) samo držanjem štapa na koji su pričvršćene. Zbog jednostavnosti primjene i izrade vrlo su pogodne za rad s mlađim školskim uzrastima. Prednosti su samostalne izrade lutaka poticanje stvaranja i kreativnosti djeteta, primjena recikliranja (ponovne upotrebe tekstita, kutijica, perlica teniskih loptica, limenki i sl.) prilikom izrade likova. Izrađena lutka sama je po sebi

poticaj djetetu za igru pa tako i sudjelovanje u nastavi u kojoj će lutka odigrati svoju edukativnu ulogu.

Štapne lutke mogu biti plošne (najjednostavnije) i prostorne (trodimenzionalne). U ovom primjeru predložene su vrlo jednostavne trodimenzionalne lutke. Za glave lutaka Majke Terezije i ljekarnice/ljekarnika mogu se koristiti kuglice od stiropora, stolno-teniske loptice ili krpene kuglice čvrsto omotane tkaninom i zavezane koncem. Na osnovni nosač (štap) nakon glave mogu se zalijepiti tkanine ili kreacije od papira koje će naznačiti kostime lutaka. Kreiranim lutkama mogu se dodati detalji poput: krunice, oznake Crvenog križa, naznake scenografije (ljekarnička polica, pult i sl.) ...

Lutke uvijek motiviraju učenike na igru, stvaralaštvo, oživljavanje i oblikovanje karaktera u čemu svi žele sudjelovati. Radi uključivanja većeg broja učenika, dio učenika može samo animirati lutke (pomicati ih po sceni), a drugi dio „posuditi“ lutkama glasove. Potaknuti dobrotom Majke Terezije učenici samostalno improviziraju kratke dijaloge ljekarnika i Majke Terezije. Vjeroučiteljica/vjeroučitelj može i sam uobličiti dijaloge te uključiti pripovjedača koji će biti tumač odnosa među likovima.



Slika 5: Animatorice lutaka

2.7. Plošne štapne lutke

U sklopu teme *Božji prijatelji*, nalazi se crtica o svetom Franji i njegovom odnosu prema prirodi. Papa Ivan Pavao II. je 1979. godine sv. Franju Asiškog proglasio „nebeskim svecem zaštitnikom onih koji promiču zaštitu okoliša“. Učenici u tekstu i slici upoznaju svetog Franju kao sveca koji je volio prirodu i slavio Boga zbog svih stvorenja Božjih. Imenujući životinje kojima je sveti Franjo zaštitnik na slici u udžbeniku, učenici uočavaju i vuka kojeg inače doživljavaju kao opasnu zvijer. Da to uvijek ne mora biti tako, pokazuje i zgodica *Kako je sveti Franjo uspostavio mir između vuka i gubijskih građana iz „Cvjetića svetog Franje“, poglavlje 21.*



Slika 6: Plošne štapne lutke svetog Franje i vuka samostalno izradili učenici 1. razreda

Za predloženu dramatizaciju teksta potrebno je izraditi plošne, štapne lutke koje su pogodne za učenike prvih razreda zbog svoje jednostavnosti. Plošna lutka je dvodimenzionalna, vrlo se jednostavno izrađuje. Osnova za plošnu lutku je crtež koji se izreže iz ravne plohe poput kartona ili čvršćeg papira. Dakle, za izradu lutaka svetog Franje i vuka potrebno je: karton ili deblji papir, škare, ljepilo i selotejp, pastelne (masne) boje, drveni štapići i drugi predmeti po želji za uređivanje scenografije (stabla u šumi, kuće u selu).



Slika 7: Detalji scenografije

Nakon sadržajne analize igrokaza, učenici odabiru lik za koji žele izraditi lutku: vuk ili sveti Franjo. Za odabrani lik treba najprije napraviti skicu ili crtež željenog lika u odgovarajućoj veličini koji potom oboje pastelnim bojama i izrezuju. Na poleđinu lutke potrebno je zalijepiti drveni štapić kako bi lutku mogli držati u ruci te animirati. kratku priču ili igrokaz između svojih lutaka. Ovom se aktivnošću se upoznaje dijete s načinom izrade lutke, razvija interes za lutkarstvo te potiče kreativnost i stvaralaštvo.

Nakon izrade lutaka, pristupa se izvođenju igrokaza. Kako bi se uključili svi učenici u odjelu, nakon podjele uloga svetog Franje i vuka (2 učenika animiraju lutke tj. pomiču po sceni, 2 učenika im „posuđuju“ glasove), svi ostali sudjeluju u igrokazu kao seljaci.

U osmišljavanju dijaloga učenici mogu samostalno improvizirati ili im vjeroučiteljica/vjeroučitelj može ponuditi predložak.

3. Primjena lutkarske igre u promicanju projekta „Mala djela, velika razlika“

Vjeroučitelji koji primjenjuju dramsko-lutkarske metode i postupke u svom radu vjerojatno su stvorili malu kolekciju izrađenih lutaka. Dodatna pogodnost je što se jednom izrađene lutke mogu višestruko koristiti za različite scenske igre ili zadatke. Primjerice, lutka *majke* izrađena za dramatizaciju teksta Majčina ljubav u 3. razredu, koristit će se za ulogu majke u dramatizacijama i ostalih vjeronaučnih priča. Scenske igre mogu biti kombinirane tako da ravnopravni nositelji uloga budu učenici kao *živi glumci i lutke*. U ovom broju predlažemo takvu kombinaciju.

Rad vjeroučitelja uključuje i promoviranje humanitarnog djelovanja. U ovoj školskoj godini pozvane su škole na sudjelovanje u projektu „Mala djela, velika razlika“ u okviru projekta *Marijini obroci Hrvatska*. Što su Marijini obroci- za više informacija posjetite mrežnu stranicu www.marysmeals.hr.

Upravo za motiviranje učenika da se uključe u predloženi projekt može se osmisliti scenska igra kao razgovor djece (sestre i brata) s majkom. U kombiniranoj dramatizaciji djecu igraju djeca, a majku predstavlja ranije izrađena lutka.



Slika 8: Na što sve trošimo novce

4. Zaključak

Uloga učitelja u suvremenom prostoru učenja je važna kako bi ostvario ishode poučavanja. Suvremena nastavna praksa podrazumijeva i upotrebu medijske kulture koja je učenicima izrazito bliska obzirom na stalnu izloženost utjecajima svih vrsta medija. Kada kreativan učitelj obogati nastavni proces IGROUČENJEM stvara motivirajuće radno ozračje u kojem učenici rado sudjeluju. Igre lutkama u ranom djetinjstvu su nezaobilazne u stjecanju moralnih, etičkih, kulturnih, tradicijskih, socijalnih i drugih vrijednosti. Sudjelovanje u igri je stvaralački čin kojim učenik stječe nove spoznaje i znanja, uči kroz igru, razvija moralna stajališta, širi svoja obzorja. Na kraju stvaralačkog nastavnog procesa učenici su vrlo zadovoljni ostvarenim rezultatima (scenskim igrama, malim razrednim predstavama, lutkarskim improvizacijama) te ih rado ponavljaju i predstavljaju drugim učenicima, razrednim odjelima, roditeljima i lokalnoj zajednici.

5. Literatura

Andrić, Z., Autoindividualizirani rad u nastavi, Zagreb 1989.

Bančić, Aleksandar. 2007. Ne raspravljaj, igranj! Priručnik forumkazališta. Hrvatski centar za dramski odgoj. Zagreb

Bognar, L., Matijević, M., Didaktika, Zagreb 1993.

Bognar, L., Bognar, B., Kreativnost učitelja kao značajna kompetencija nastavničke profesije, u: Zbornik radova „Kompetencije i kompetentnost učitelja“, Osijek, 2007.

Buljubašić – Kuzmanović, V., Kooperativno učenje kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja, Život i škola, br 21 (1/2009.), god. 57., str. od 50. do 57.

Desforges, C. , Uspješno učenje i poučavanje, Educa, Zagreb, 2001.

Dryden, G., Vos, J., Revolucija u učenju, Educa, Zagreb, 2001.

Glasser, W., Kvalitetna škola, škola bez prisile, Educa, Zagreb, 1990..

Juričić, D., Praktični vodič za timski rad, suradničko učenje i poučavanje, Školska knjiga, Zagreb, 2006.

Klippert, H., Kako uspješno učiti u timu, Educa, Zagreb, 2001.

Lekić, Ksenija i dr. 2007. Igram se, a učim! Dramski postupci u razrednoj nastavi. Hrvatski centar za dramski odgoj. Zagreb

Miljević- Riđički, R., Maleš, D., Rijavec, M., Odgoj za razvoj, Zagreb 2001.

Peko, A., Život i škola, br 15-16, 2/2006.

Scher, Anna i Verrall, Charles. 2006. Novih 100+ ideja za dramu. Hrvatski centar za dramski odgoj. Zagreb

Steele, Jeannie L., Kurtis, S. Meredith, Temple, Charles, Walter, Scott, Vodiči I-VIII projekta Čitanje i pisanje za kritičko mišljenje 1998. Institut Otvoreno društvo – Hrvatska

ODNOS IZMEĐU RODITELJA, UČENIKA I UČITELJA

Sanja Ličanin

Osnovna škola Dragalić, Hrvatska

sanja.erjavec@gmail.com

Sažetak

Najvažniji su čimbenici odgojno – obrazovnog procesa roditelji i učitelji. Njihovom kvalitetnom suradnjom najviše dobivaju učenici koji na taj način lakše ostvaruju većinu svojih potencijala te stvaraju pozitivan stav prema školi. Suradnja se treba temeljiti na obostranom povjerenju te biti aktivna i odgovorna. Odnos učitelja i učenika može se promatrati kroz opće karakteristike međuljudskih odnosa, kao što su interakcija, socijalna percepcija, stavovi, povjerenje i empatija. Pozitivne osobine učitelja koje poboljšavaju kvalitetu odnosa između njega i učenika su pozitivnost, dosljednost, emocionalna stabilnost i učinkovita komunikacija. Kvalitetna komunikacija osnova je dobrog odnosa između učitelja i učenika, ali i učitelja i roditelja, jer njome se stječe povjerenje i iskrenost u odnosu. Najbitniji dio komunikacijskog procesa aktivno je slušanje jer njime obje strane pokazuju uvažavanje i poštovanje prema sugovorniku.

Ključne riječi: odnos između učitelja i roditelja, odnos između učenika i učitelja, poželjne osobine učitelja, čimbenici odgojno – obrazovnog procesa.

THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTS, STUDENTS AND TEACHERS

Abstract

The most important factors in the educational process are parents and teachers. Their high-quality cooperation benefits the students the most, who in this way more easily realize all their potential and create a positive attitude towards the school. It should be based on mutual trust and be active and responsible. The relationship between teacher and student can be viewed through the general characteristics of interpersonal relationships, such as interaction, social perception, attitudes, trust and empathy. The positive qualities of a teacher that improve the quality of the relationship between him and his students are positivity, consistency, emotional stability and effective communication. Quality communication is the basis of a good relationship between teacher and student, but also between teacher and parent, because it builds trust and sincerity in the relationship. The most important part of the communication process is active listening, because with it both parties show appreciation and respect for the interlocutor.

Key words: the relationship between teachers and parents, the relationship between students and teachers, desirable characteristics of teachers, factors of the educational process.

1. Čimbenici odgojno – obrazovnog procesa

Čimbenici su odgojno – obrazovnog procesa učenici, roditelji, učitelji i škola. Najodgovorniji su među njima roditelji (obitelji) i učitelji. Oni bi trebali nadopunjavati jedni druge u odgoju kako bi najviše koristi od toga imali učenici.

Učitelj je organizator učenikova rada koji pozitivnim povratnim informacijama od roditelja jača svoje samopouzdanje što ga čini zadovoljnijim u obavljanju njegova

posla. Jedna od najvažnijih kompetencija učitelja vjerovanje je da može pomoći svojim učenicima da uče i da ih on može poučavati.

Obitelj je osnovna odgojna institucija. U njoj djeca stječu moralne navike, prva znanja o svakodnevnom životu, razvijaju disciplinu i odgovornost. Uz podršku učitelja roditelji postaju sigurniji u obavljanju svojih roditeljskih dužnosti te stječu znanja o razvojnim osobitostima djece.

Učenici predstavljaju bitnu sastavnicu koja spaja učitelje i roditelje. Kada učenik vidi da učitelj poštuje njegove roditelje, on jača samopouzdanje i osjećaj vlastite vrijednosti. Isto tako, kada vidi da roditelj poštuje učitelja, on stvara pozitivan stav prema njemu i prihvaća ga.

Učenici će najbolje rezultate ostvariti kada roditelji i učitelji uspješno surađuju. Učitelji se trebaju potruditi pronaći odgovarajući način komuniciranja s roditeljima, ali i roditelji trebaju razvijati svoje znanje o pedagoškim kompetencijama.

1.1. Odnos između roditelja i učitelja

Učitelji i roditelji aktivni su sudionici učenikova života te imaju zajednički zadatak omogućiti učeniku razvijanje njegovih potencijala, osposobljavanje za samostalan život, osjećaj sreće i zadovoljstva. Važnost je i jednih i drugih u tom procesu neupitna. Učitelji imaju pedagoška znanja i mogu roditelje savjetovati o strategijama učenja, a roditelji pak imaju saznanja što učenika motivira te koje su mu jače, a koje slabije strane. Vrlo je važno da se ovaj odnos temelji na obostranom povjerenju i trudu te da se pokušaju zadovoljiti interesi obiju strana.

Prema literaturi postoje tri modela suradnje između roditelja i učitelja. Prvi je od njih *model stručnjaka* gdje učitelj donosi sve odluke te ne uzima u obzir stajališta i osjećaje roditelja. Drugi je *model premještanja* u kojem učitelj i dalje ima kontrolu nad donošenjem odluka, ali uvažava roditelja kao izvor informacija. Posljednji je *model korisnika* u kojemu učitelj prihvaća pravo roditelja na izbor i odlučivanje o odgoju vlastitog djeteta. Ovaj je model najbolji za ostvarivanje uspješne suradnje između roditelja i učitelja te njemu treba težiti.

Suradnja između roditelja i učitelja trebala bi biti takva da oni dijele ciljeve vezane uz odgoj i obrazovanje djeteta. Trebala bi biti aktivna i odgovorna jer se na taj način lakše postižu promjene neželjenih ponašanja, povećava se briga o djetetu te roditelji bolje razumiju rad u školi. Iz uspješne suradnje roditelja i učitelja proizlazi bolji uspjeh učenika, samopouzdanje učenika, prihvatljivo ponašanje učenika te se razvija povjerenje učenika i u roditelja i u učitelja.

2.8. Uspješna komunikacija između roditelja i učitelja

Do sukoba između roditelja i učitelja vrlo često dolazi iz razloga što oni imaju različitu perspektivu o učeniku. Često se učenik na jedan način ponaša kod kuće, a na sasvim drugi u školi. Kako bi se sukobi izbjegli važna je kvalitetna komunikacija koja se očituje u želji za razumijevanjem, prihvaćanjem drugačijih stajališta te međusobnim poštovanjem.

Uspješna komunikacija između roditelja i učenika može se ostvariti ako obje strane to žele i aktivno rade na tome.

Učitelji bi trebali komunikaciju uspostaviti na samom početku nastavne godine; nazvati roditelje koji se ne pojavljuju na roditeljskim sastancima ili informativnim razgovorima; ne govoriti roditeljima samo o lošim stvarima, uvijek reći i nešto dobro i pozitivno kako bi roditelji lakše prihvatili neugodne informacije; naglašavati važnost truda i učenja u postizanju uspjeha; uključiti roditelje u rad škole.

Roditelji bi trebali razvijati svijest djeteta o važnosti obrazovanja, poštovati učitelje svoje djece, brinuti se da dijete ide redovito u školu i ispunjava svoje obveze, podržavati pravila škole vezana uz ponašanje učenika, odazvati se na roditeljske sastanke i školske aktivnosti, ne savjetovati učitelje kako bi trebali raditi.

2.9. Odnos između učenika i učitelja

U današnje vrijeme odnos učenika i učitelja puno je kompliciraniji jer je nekadašnja uloga učitelja bila prvenstveno prenošenje znanja, procjena usvojenosti tih znanja te postavljanja pravila ponašanja. Danas je učitelj ujedno i izvor znanja, zamjenski roditelj, prijatelj, osoba u koju učenik ima povjerenja, predstavnik društva itd.

Učitelji svojim stavovima i ponašanjem utječu na ponašanje učenika. Dobre preduvjete za pozitivan utjecaj na ponašanje učenika imaju učitelji koji pokazuju interes za život učenika izvan škole, koji primjećuju osjećaje učenika, koji su pristupačni i potiču učenike da budu takvi jedni prema drugima, koji se trude pronaći nešto dobro u svakom učeniku te koji se trude pridobiti povjerenje učenika.

2.10. Opće karakteristike međuljudskih odnosa u odnosu učenik – učitelj

Odnos između učitelja i učenika možemo promotriti kroz neke opće karakteristike međuljudskih odnosa, kao što su interakcija, socijalna percepcija, stavovi, povjerenje i empatija.

Svaki odnos zahtjeva barem minimalnu interakciju, a o njezinom stupnju i kvaliteti ovisi i uspjeh međuljudskog odnosa. U razrednoj zajednici učitelj utječe na učenike, ali i oni na njega, što znači da učenici bolje reagiraju i zadovoljniji su s učiteljima koji su im zanimljivi i pristupačni.

Socijalna percepcija predstavlja međusobno shvaćanje osoba u određenoj socijalnoj situaciji, a prožeto je osjećajima, očekivanjima i uvjerenjima. Kako bi učitelj što objektivnije shvatio učenika, treba određenu situaciju promatrati sa svog stajališta, ali i sa stajališta učenika.

Prema spoznajama iz socijalne psihologije kvalitetni ljudski odnosi mogu se temeljiti samo na pozitivnim emocionalnim stavovima. Oni omogućavaju spontanu komunikaciju i interakciju. Kvaliteta odnosa između učitelja i učenika uvelike ovisi o emocionalnom stavu na kojem se odnos zasniva. Učitelji bi trebali pokušati ostvariti pozitivan stav prema svakom učeniku kako bi komunikacija s učenicima bila što uspješnija.

Povjerenje je važan dio kvalitetnog odnosa između učitelja i učenika. Učitelj mora ponajprije imati povjerenja u sebe i svoj rad kako bi mogao imati povjerenja i u učenike. On treba moći pomoći učeniku da sam sebe ispravno doživljava kako bi razvio ponajprije povjerenje i u sebe i svoje mogućnosti, a zatim i u učitelja. Na taj način učitelj učenika priprema za uspješne međuljudske odnose unutar i izvan škole.

Empatija je sposobnost međusobnog razumijevanja te ima veliku ulogu u kvaliteti odnosa između učitelja i učenika. Učitelj treba poštivati osjećaje učenika i svojim ponašanjem pokušati izazvati željeno ponašanje učenika. Učitelj s razvijenom sposobnošću empatije lakše će otkriti skrivene motive neželjenoga ponašanja učenika te će moći pomoći učeniku da se razvija u željenom smjeru. Učitelj može reći da shvaća učenika tek kada otkrije uzrok neželjenog ponašanja.

2.11. Poželjne osobine učitelja

Brojna istraživanja govore o tome kako postoje poželjna ponašanja i osobine učitelja koji podižu kvalitetu odnosa između učitelja i učenika.

Pozitivnost

Stvaranju ugodne i pozitivne klime u razrednom odjelu pridonosi učitelj koji primijeti pozitivne promjene u ponašanju i radu učenika, koji ih pohvaljuje i ohrabruje u njihovom radu. Pozitivna klima učenike potiče na učenje i razvoj njih kao osoba.

Poželjno je da učitelji koriste pohvalu kao priznavanje učenikova truda i rada. Pohvalom se povećava osjećaj vlastite vrijednosti kod učenika, njegovo samopouzdanje, potiče se pozitivno ponašanje i doprinosi stvaranju pozitivnog ozračja u razredu.

Dosljednost

Jedan od temelja odnosa između učenika i učitelja je dosljednost. Učitelji moraju biti dosljedni u svom načinu rada i svojim očekivanjima kako bi učenici znali što ih očekuje i koje su posljedice ukoliko se to ne ostvari. Učenicima je potrebno objasniti važnost pravila jer se njima želi izgraditi pozitivan odnos prema učenju i učitelju, a ne napraviti popis stvari koje se kažnjavaju.

Vrlo važno je da su učitelji dosljedni u svom odnosu prema učenicima, odnosno da se odnose jednako prema svim učenicima. Stvaranje razlika između učenika neće rezultirati željenim promjenama jer se niti jedan učenik ne želi osjećati manje vrijednim.

Emocionalna stabilnost

Učenici vrlo brzo nauče prepoznati emocije svojih učitelja. Unatoč tome što svi doživljavaju i negativne emocije, one ne smiju narušiti kvalitetu nastavnog procesa. U takvim situacijama trebaju prevladavati smirenost, sigurnost i čvrstoća jer su to obilježja emocionalno stabilne osobe. Učitelji trebaju biti svjesni kako u konfliktu s učenikom nije cilj pobijediti učenika, već mu pomoći u popravljanju ponašanja i razumijevanju problematične situacije.

Komunikacija

Kvalitetna komunikacija osnova je dobrog odnosa između učitelja i učenika jer se njome stječe povjerenje i iskrenost u odnosu. To pozitivno utječe na stvaranje pozitivnog ozračja koje utječe na sposobnost učenja, ali i odrastanje učenika. Neučinkovita komunikacija kod učenika stvara osjećaj frustriranosti i nesigurnosti. Učitelji se u komunikaciji s učenicima trebaju što više koristiti tzv. ja – porukama. Takve poruke učenike potiču da razmisle što je u nekoj situaciji bilo dobro, a što loše.

Najbitniji je dio komunikacijskog procesa aktivno slušanje jer njime učitelj pokazuje da poštuje učenika. Važno je održavati vizualni kontakt, koristiti neverbalnu komunikaciju te sugovorniku pokloniti vrijeme i pozornost tijekom slušanja.

2. Zaključak

Može se zaključiti kako je glavni cilj suradnje između roditelja i učitelja uspostavljanje pozitivnih odnosa te poticanje pozitivnog razvoja i napredovanja učenika. Samo zajedničkim zalaganjem i međusobnim povjerenjem i pomaganjem moguće je ostvariti sve odgojno – obrazovne ciljeve. U tom su procesu roditelji i učitelji najvažniji partneri jer su njihove uloge u odgoju i obrazovanju različite, ali komplementarne. Kako bi ispunili odgovornost za razvoj učenika nužno je međusobno poštivanje, dijeljenje informacija i osjećaja, dogovaranje i zajedničko odlučivanje. Najbitnije je ostvariti uspješnu i dvosmjernu komunikaciju između roditelja i učitelja u kojoj će obje strane aktivno sudjelovati i slušati te biti spremne zajedničkim snagama riješiti poteškoće.

3. Literatura

Ilić, I. (2012). *Upravljanje razredom*. Agencija za strukovno obrazovanje i obrazovanje odraslih

Hercigonja, Z. (2020). Roditelji i nastavnici – odgojni partneri. *Varaždinski učitelj – digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*. 3(3) (19.1.2022.)

Miljković, D. (2020). *Odnos učitelja i roditelja (sve za dobrobit djeteta)*. Stručni rad. Zagreb. Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Posavec, L. i Vlah, N. (2019). Odnos učitelj – učenik. *Napredak*, 160 (1-2), 51-64.

Sabol, S. (2021). *Kvaliteta suradnje učitelja i roditelja u primarnom obrazovanju*. Diplomski rad. Zagreb. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Zrilić, S. (2010). Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu. *Pedagogijska istraživanja*, 7(2), 231 – 242.

FLIPPED CLASSROOM APPROACH ON MATH LESSONS WITH 6TH GRADE STUDENTS

Silvana Jakimovska Binova

Primary school Straso Pinzur Karbinci, North Macedonia

jakimovska.silvana@yahoo.com

Abstract

New teaching pedagogies, new technologies, new generations of students pose the challenge of changing teaching practices in the classroom. The flipped classroom approach transforms the "traditional" classroom into a completely different learning space and offers the opportunity to develop knowledge and skills for each student, depending on his motivation and abilities. This paper presents the results from action research in the classroom about the application of flipped classroom approach in teaching mathematics, about in-depth understanding of the relationships between fractions, decimal numbers and percentages in 6th grade students. The analysis of the quantitative results obtained by solving simple pre- and post-tests showed that the application of this approach gave positive results. The analysis of the qualitative results showed that students found that this learning is useful and they would like to learn in this way in the future.

Keywords: flipped classroom approach, math, fraction, decimal number, percentage

1. Introduction

The focus of this study is improving the in-depth understanding of the relationships between fractions, decimal numbers and percentages in 6th grade students by applying the flipped classroom approach. This study is trying to understand how

changing the teaching approach from almost "traditional" will impact on student's motivation, knowledge and skills.

Most of the students from 6th grade are "scared" when it comes to learn content related to fractions and percentages. Until the 5th grade, according to the national math curriculum in North Macedonia, students learn about fractions and decimal numbers, but as separate teaching contents. The class teachers they work with in that developmental period are not always ready to provide them with adequate support for a deeper understanding. It is a consequence of the approaches that were present in the 5th grade curricula used in the period before the introduction of reforms and the new adapted curricula from Cambridge. That's why the students' understanding of these concepts is at the level of "procedure without understanding". The goal of this learning was, to upgrade students' knowledge about percentages and deepen it by understanding their connections based on previously well-acquired knowledge about fractions and decimal numbers. An in-depth understanding of the connection between these concepts in 6th grade is very important for encouraging students to actively engage in activities about solving problems related to fractions, decimal numbers and percentages. The desired level is when students are able to solve problems by applying in-depth understanding and using mental calculations, without the need to memorize long procedural calculations.

This research, is attempt to find out and to understand what impact the flipped classroom strategy will have, and how much students are willing to learn this way. During the online teaching last school year most of the students did not show high abilities and attitudes about learning online, especially in realization of asynchronous activities. The the application of the flipped classroom approach, will showt what additional support the students need so as to adapt and accept this way of learning and acquiring skills for lifelong learning.

2. Review of related literature

Flipped classroom is a "pedagogical approach in which direct instruction moves from the group learning space to the individual learning space, and the resulting group

space is transformed into a dynamic, interactive learning environment where the educator guides students as they apply concepts and engage creatively in the subject matter” (The Flipped Learning Network, 2014). It was popularized by Aaron Sams and Jon Bergmann, who at the time were teachers at Woodland Park High School in Colorado, when they began using recorded lectures in 2007 (Garza, 2014).

In a flipped classroom, direct instruction and theoretical content usually delivered face to-face lectures or classroom settings are delivered online through videos (either created by the teachers or extracted from other sources), and the work traditionally done as homework is brought back into the classroom (Bergmann & Sams, 2014). The learning in individual learning space (at home) provides opportunities for learning by students own tempo and opportunities to become more responsible learner. The learning in dynamic, interactive learning environment (at school) provides opportunities for students to get courage and to learn from each other.

The experience from online teaching proved that “It's time to embrace the use of digital technology in learning and use a way of working that will help students to master the material more easily, and not to prohibit the use of the same technology”. (Bergman, J. & Aaron, S. 2012) Flipped classroom approach has great potential because “students can enrich the dialogue with their friends both inside and outside the class because the activity of teaching-learning in a flipped classroom is not only limited to the classroom wall”. (McLaughlin et al. 2013) “Flipped learning helps all students to progress”. (Bergman, J. & Aaron, S. 2012)

An understanding of student attitude towards different learning traits can be critical in the assessment of student willingness for flipped classroom, which is a prerequisite for successful implementation of flipped classroom strategy (Teng & Chaw, 2013). In a study on students view on the use of flipped classroom, (Butt 2014) states that after his experience with flipped classroom for an entire course, students’ view towards the flipped classroom approach, on an average, became far more positive. Students perceived that flipped classroom activities were more student-oriented than traditional class (Kim et al., 2014). Student satisfaction inclines to be higher in flipped classroom and blended learning than in traditional lecture method of teaching (Kelly et al., 2009). In a study on evaluation of flipped classroom, (Thompson and Mombourquette 2014)

stated that the overall opinion of students on flipped classroom were mixed, yet, majority of them expressed their interest of enrolling in another flipped classroom.

3. The methodology

The research questions of the study are: What is the impact of flipped classroom approach on student's outcomes about in-depth understanding of the relationships between fractions, decimal numbers and percentages in 6th grade students? What is the attitude of students towards a flipped classroom model?

For analyzing the results of this intervention a combination of quantitative and qualitative methods are used.

About the *qualitative methods*, examples of student work (from home - solutions of short tasks-examples and during the lesson) on printed or digital worksheets and observation of student work - during the lesson are used. After each lesson the worksheets from each student were collected. A large part of the students regularly and successfully performed the tasks set in the worksheets. Among them, the level of acquired knowledge was more than satisfactory, they were even able to apply the knowledge and deepened understanding through mental calculations. Some students were asking if they can take the worksheet at home so as to work more time on it – which I interpret as increased motivation and interest in mastering the teaching content. The students who initially did not engage in the tasks, through additional support and mostly through their involvement in the work on the digital version of the worksheets on the Smart Board, increased their activity.

Also, regularly *semi-structured interviews* with students were used - What is good? If more support is needed? What can be done better? To better understand the way of learning from the students' perspective so that it can be done intervention in time if necessary.

About quantitative methods, students did Multiple Choice Question *pre-test and post-test for comparison of their achievement*. The purpose of the pre-test was to determine the degree of students' prior knowledge about fractions and decimals that in fact is the basis to build on the knowledge about percentages and move towards a deeper understanding of their connections. The purpose of the post-test, was to determine the

degree of achievement of the students about the new contents that were presented by applying the flipped classroom strategy. The results of pre-test and post-test are compared by the main statistical parameters Average, Median and Rang. A T-test as statistical procedure for testing the significance of a difference between the arithmetic means of the results of pre-test and post-test was used.

4. Description of the Action Research

This study was realized in Primary school Straso Pindzur Karbinici. It is a school with 400 students, located in the rural municipality Karbinici in the eastern part of North Macedonia. It has one central (1st to 9th grade students) and 9 branch schools (1st to 5th grade schools). After completing the 5th grade, students from branch schools continue learning in the central school. Students are from Macedonian and Turkish nationality. The teaching language in 6th grade is Macedonian language, but the students from Turkish nationality learn in their mother tongue until the 5th grade. That is the reason why students have problems with adapting to the new environment and continuing the learning in the 6th grade.

This action research was done with two classes of 6th grade students (29 students). The students are with different foreknowledge, different abilities for learning math, some of them have language barrier (they are not fluent in Macedonian which is teaching language) etc. Some of them achieve high learning outcomes easily, but some of them need more time and additional support. Most of them are familiar with digital technologies, they use mobile phones for playing games but not experienced in using them for learning.

This contents about in-depth understanding of the relationships between fractions, decimal numbers and percentages in 6th grade that were realized with flipped classroom approach are the contents that students are learning after mastering knowledge that refer to only fractions and decimal numbers. The goal of learning was, through these topics, students to upgrade their knowledge about percentages and deepen it by understanding their connections based on previously well-acquired knowledge of fractions and decimal numbers.

The most important thing, before the beginning of the activities, was to win the trust and interest of the students, which will ensure their active involvement and performance of the tasks. Of course, first of all, it was important to ensure that all students have digital devices and an Internet connection so that they can get in the flipped classroom - follow the video lessons and carry out the activities at home, before the class. The students who did not have devices, with the support of the school director were provided. They themselves provided the Internet (through the support of neighbors or relatives). An important prerequisite for the realization of the research was the provision of a communication channel through which students will receive the necessary resources - links to video lessons and other learning materials. In agreement with the students and parents, was concluded that the simplest and most appropriate way would be a closed group created on the Messenger application. There are other more sophisticated options like Microsoft Teams or Edmodo, but this application are unfamiliar to students and learning new applications could cause unwanted complications for students and this research.

Apart from the technical conditions, at the beginning with the students was discussed about their previous experience with learning from video lessons. According to their statements (Figure 1), more than half of the students have no experience. A third of the students have some kind of experience that they gained during the period of the beginning of the Covid pandemic (March-June 2019). In that period the schools in North Macedonia were completely closed, and just sending links from video lecture to students was the only way of “teaching”.

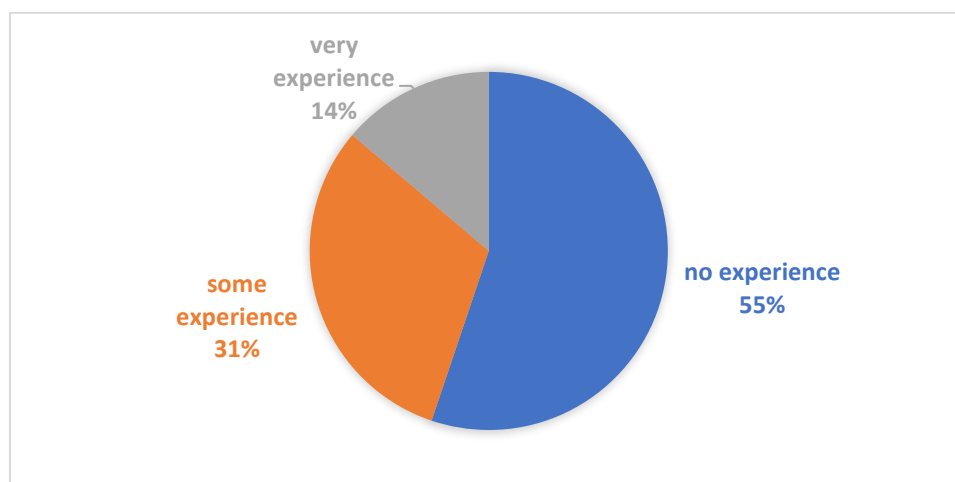


Figure 1: Previous experience of students about learning from video lectures

According to these data, it was realized that before starting to apply the flipped classroom strategy, students have to be prepared a little more. Therefore, it was realized a simulation of flipped lesson on a special lesson in the school. During the simulated flipped lesson the students were given specific instructions on how they should carry out the activities at home and what will follow next during the lesson in the classroom. In this special simulated flipped lesson, apart from the students receiving guidance and initial support, through conversation and discussion, they were directed to the importance of developing skills to learn in different ways and to adapt to new conditions, as well as the benefits of the same. The students showed trustworthiness, and were encouraged to get involved in this "new joint adventure of learning new things" of ours, without fear of mistakes.

A very necessary prerequisite for the successful application of the flipped classroom strategy is high-quality and appropriately created learning resources. As a basic learning resource, the 7 video lessons that are based on interactive presentations created in the Genially application were recorded. Interactive presentations were created as a compilation of digital learning materials in one package that offers: motivation and encouragement to learn, student-centered learning, opportunity to practice, check understanding and feedback. That interactive presentations were used as teaching material in 2020-21 school year when teaching was online. Now for the sake of greater support for students they were upgraded in the form of a video lesson. The topic of the video lessons/interactive presentations were: Introduction to percentages; Equality of fractions, decimal numbers and percentages; Given part of form/value as percentage; Comparison and ordering of fractions, decimal numbers and percentages; Percentage of figure; Percentage amount of value/number; Increase and decrease in percentages. The video lessons were uploaded on YouTube channel. The links to the video lectures and interactive presentations (on Macedonian language) are given in the Table 1 below.

Less on No	Video lecture	The interactive content
1	https://youtu.be/ixAUilwHq70	https://view.genial.ly/624816146344d700112db80e/interactive-content-prevrtena-uchilnica-procent-11
2	https://youtu.be/Y_kIRt9jwZQ	https://view.genial.ly/62481756fd635a0019b83db4/interactive-content-prevrtena-uchilnica-procent-12
3	https://youtu.be/79Vzoeaq5LE	https://view.genial.ly/62481624fd635a0019b83d7f/interactive-content-prevrtena-uchilnica-procent-13
4	https://youtu.be/VIOMpLXLh4s	https://view.genial.ly/624817660c243c00182279c5/interactive-content-prevrtena-uchilnica-procent-14
5	https://youtu.be/n9VZP9pnA4k	https://view.genial.ly/62517c47e82ee20010b2bc24/interactive-content-prevrtena-uchilnica-procent-21
6	https://youtu.be/MOETSH8wz1g	https://view.genial.ly/62517c5021aeac0017737a8a/interactive-content-prevrtena-uchilnica-procent-22-pred-chasot

7	https://youtu.be/8wLtU-cpBul	https://view.genial.ly/62517c5b009c5300110a6d97/interactive-content-prevrtena-uchilnica-procent-23
---	---	---

Table 1: The links to the video lectures used during the flipped learning

Apart from the video lessons, for each lesson the students were receiving worksheets in printed form to determine the knowledge they will acquire by watching the video lessons. The tasks in the worksheets were designed in such a way that process of solving is supported, but even more in-depth understanding and presentation of the solution. Also, during the work in the classroom, the students were receiving a worksheet that contained tasks of a higher level. The tasks from the printed worksheets are the tasks that are contained in the interactive presentation, as interactive worksheets created in the LiveWorksheets application. The printed copies aimed to ensure that each student will have the worksheet in front of him. The students who had the opportunity to use a computer or laptop, solved the tasks in form of digital interactive worksheets.

Before every lesson, the links from the links from the video lecture and interactive presentation were sent to the students by common Messinger group. Also students were getting the printed worksheets for each lesson. Before the lesson in the school students watched a video lecture, learned from interactive digital content (prepared in Genially) and solved tasks-examples in the printed or digital/interactive worksheet.

According to the number of views of the video lessons that were uploaded on YouTube channel, it was monitored the number of students that performed the tasks assigned before the lesson. This was important information for teacher, to know how many students will be able to participate in the flipped activities during the lesson. Students who had technical problems always were receiving teacher support. There was a need for motivation to regularly perform their duties for a small number of students. Through the solutions of tasks from the worksheets, teacher regularly monitored and gave formative feedback on the progress and achievements of each student.

During the school lessons students had the opportunity to ask questions for the lecture and the tasks from home. Since by viewing the video lessons and solving the examples from the homework sheets, the students were clearly directed to the learning objectives and content, during the lesson there was enough time to clarify what was not clear enough. Students who have fully mastered the intended contents solve tasks of higher levels. During the lesson, because of the request of the students, the tasks from the worksheet were also solved on the school Smart board in the form of an interactive digital worksheet created in the LiveWorksheet application. It turned out to be an additional motivation for the students who were not sufficiently engaged with the activities, but also as an opportunity for the students to additionally learn to work with interactive digital tools.

5. Results

Below (Figure 2) is a comparative graphical representation of student achievement on the pre-test and post-test.



Figure 2: Results from pre-test and post-test

Based on the data from pre-test and post-test, statistical calculation (average, median, rank) are made - given in the Table 2.

	Pre test	Post test
Average	59.2	62.1
Median	50.0	62.1
Max	97.1	96.6
Min	14.7	32.8
Rang	82.4	63.8

Table 2: Statistical calculation of student's score – pre-test and post test

The comparison of the statistical calculation based on quantitative data of pre-test and post-test confirmed that the flipped classroom approach has the potential for in-depth understanding of the relationships between fractions, decimal numbers and percentages in 6th grade students, even if they are not experienced with this approach. The statistical calculation (Table 2) shows that:

- The Average of student achievement is better after the application of the flipped classroom approach (the average changes from 59.2 to 62.1). The results of the T-test ($t=1.7045$, $df=28$, $t(10\%)=1.70$, $t(5\%)=2.05$) showed that the difference of the average is significant at a risk of 10%;
- The Median of student achievement is better after the application of the flipped classroom approach (the median changes from 50.0 to 62.1);
- The maximum grade does not differ significantly;
- The minimum grade has been significantly improved (from 14.7 to 32.8);
- Grades after the applied approach are more closely distributed (the range from 82.4 to 63.8);

The *semi-structured interview* with students – “What is good? If more support is needed? What can be done better?” was used for better understand the way of learning from the students' perspective.

Some of the answers of semi structured interviews with students done during the implementation are given below:

- "At first it was difficult for me to understand, but then after overcoming this problem, learning became very interesting for me."
- "It was interesting and useful for me, but I want to be able to immediately ask the teacher about something I do not understand."
- "It's easy and interesting, you can watch the video lesson many times."
- "It's OK, but I don't want to do homework or study at home."

The short survey about *student's attitude on flipped classroom approach* shows that:

- 94% agreed that flipped learning was very useful (for learning about percentages but also as a skill for long life learning) – Figure 3;

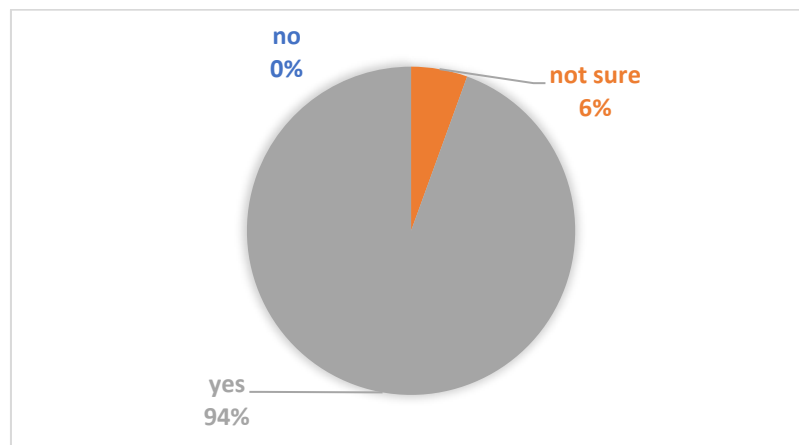


Figure 3: usefulness of flipped learning

- 68% of the students would like to learn in flipped classroom in future, but 11% said "not at all"-Figure 4;

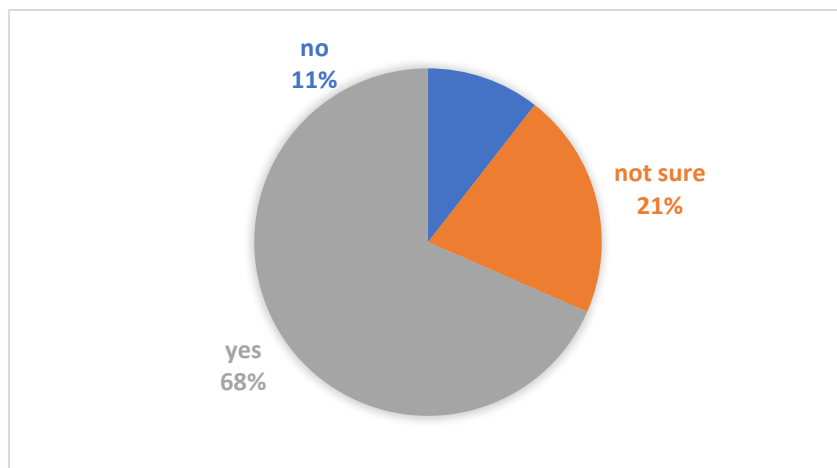


Figure 4: learning in flipped classroom in future

6. Discussion of results and reflection

Despite the limitations of this action research due to the small sample (N=29), its results are significant because they show that the flipped classroom approach produces the expected results even when applied with students who have no previous significant experience of learning from video lessons (more than half of the students have no experience). Apart from the previous experience of learning from video lessons, the sample is characterized by the fact that the majority of them are students who do not know well the language in which they are taught (it is not their mother tongue, they are taught in the Macedonian language for the first year, and up to 5 grade they studied in their mother tongue - Turkish). And another characteristic of the sample that emerges from the analysis of the results of the pre-test is that more than half of the students have less than 50% achievement.

The analysis of the pre-test and post-test results shows a positive change in both the median and the mean value. The results of the T-test ($t=1.7045$, $df=28$, $t(10\%)=1.70$, $t(5\%)=2.05$) showed that the difference of the average is significant at a risk of 10%. Among the students with very high achievements on the pre-test, there is no significant deviation in the achievements on the post-test. The largest number of students with lower pre-test scores have a positive change in post-test scores. The minimum grade has been significantly improved (from 14.7 to 32.8), which also affects the change in the rank of achievements at the sample level. The positive change in students with

lower achievements leads the thinking in the direction that the flipped classroom approach offers the possibility of more support for these students. When the students at home are introduced and familiarized with the goals they need to achieve and the contents they need to learn, then in class they are able to work on improving or upgrading their knowledge. Higher achieving students solve higher level problems. Instead of the teacher introducing them to the objectives and content during the lesson, there is enough time to support all the students, and especially the students with lower achievements.

An important moment when introducing a new teaching strategy in the classroom are the semi-structured interviews with the students through which the teacher receives important information about the perception of the learning by the students. Student responses complete the picture about outcomes of using the new approach. The opportunity to review the lesson several times was positively valued especially by the students who had a language barrier (due to insufficient knowledge of the teaching language). They, in turn, have the opportunity to review the video lesson several times at home and come to class prepared with questions for which they need additional support. Students adapt easily, but they always need support. This strategy is challenging for homework-averse students.

Well prepared resources for flipping the classroom are crucial. The preparation requires the teacher's time and commitment. Technology is an indispensable factor in the implementation of the flipped classroom strategy. If it is the first time to learn in a flipped classroom, students must be carefully supported.

Teachers must support not only content and task learning, but also lifelong learning skills. Teachers must continuously work on the development of students' knowledge and skills related to the subject area, but even more on knowledge and skills on how to learn. That way, the students will be ready to learn in different ways, in different environments. They will also be ready to face various challenges such as the situation with Covid19 and the need for quick adaptation.

Once students are able to engage and acquire the essential learning skills in a flipped classroom, then the possibilities for flipping teaching and learning become limitless. The flipped classroom strategy has great potential in many kinds of situations.

7. References

- Bergmann, J., & Sams, A. (2012). *Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day* (pp. 120-190). Washington DC: International Society for Technology in Education.
- Bergmann, J., & Sams, A. (2014). The flipped classroom. *CSE*, 17 (3), 24-27.
- Butt, A. (2014). Students' views on the use of a flipped classroom approach: Evidence from Australia. *Business Education and Accreditation*, 6 (1), 33-44.
- Flipped Learning Network. (2014). What is flipped learning. Retrieved from Flip learning: www.flippedlearning.org/definition.
- Garza, S. A. (2014). The flipped classroom teaching model and its use for information literacy instruction. *Communication in Information Literacy*, 8 (1), 07-22.
- Kelly, M., Lyng, C., McGrath, M., & G, C. (2009). A multi-method study to determine the effectiveness of, and student attitudes to, online instructional videos for teaching clinical nursing skills. *Nurse Education Today*, 29 (3), 292-300.
- Kim, M. K., Kim, S. M., Khera, O., & Getman, J. (2014). The experience of three flipped classrooms in an urban university: An exploration of design principles. *Internet and Higher Education*, 22, 37-50.
- McLaughlin, J. E., Griffin, L. M., Esserman, D. A., A, D. C., Glatt, D. M., Roth, M. T., . . . Mumper, R. J. (2013). Pharmacy student engagement, performance, and perception in a flipped satellite classroom. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 77(9), 1-8.
- Teng, C. M., & Chaw, L. Y. (2013, December). Feadiness for blended learning: Understanding attitude of university students. *International Journal of Cyber Society and Education*, 6 (2), 79-100. doi:10.7903/ijcse.1086
- Thompson, S. F., & Mombourquette, P. (2014). Evaluation of a flipped classroom in an undergraduate business course. *Business Education and Accreditation*, 6 (1), 63-71

SNAGA ŠKOLSKOG ODMORA

Mirjana Posavec

Osnovna škola Ivana Rangera, Lepoglava, Republika Hrvatska

mirjana.posavec@gmail.com

Sažetak

Za učitelje i kreatore prosvjetnih politika odmori su uobičajena i nevažna stanka u užurbanom danu škole. Često znače predah učenika između satova, služe promjeni učionica; vrijeme su rekreacije, igre i druženja s vršnjacima u okruženju gdje te aktivnosti nadziru učitelji. Kvalitetne „pedagoške pauze“ unutar sesije učenja pokazale su se vrlo učinkovitima, no malo je istraživanja koje govore o strukturi odmora. Obzirom na promjene u obrazovanju i društvu te nedostatak službeno prikupljenih sustavnih istraživanja, pravi je trenutak za provedbu nacionalne ankete i mapiranje trendova u ovom dijelu školskog života. Obzirom da se u Republici Hrvatskoj planira uvesti cjelodnevna škola, valjalo bi promisliti o duljini i strukturi školskih odmora.

Ključne riječi: osnovna škola, školski odmor, struktura odmora, vrijednosti odmora

Abstract

For the teachers and the creators of educational policies, school breaks are an ordinary, insignificant pause in a busy school day. Students frequently use it to relax between classes and to move to another classroom. It is the time for play, leisure and interaction with peers in a surrounding monitored by teachers.

Quality "educational pauses" during a study session are proven very effective but few studies tell us about the structure of a school break. Considering educational and social changes, as well as the lack of official data from the systematic research, it is high time a national survey is conducted, in addition to the mapping of trends regarding this aspect of school life. Given that there is a plan of implementing a full-day school program in the Republic of Croatia, the length and structure of school breaks should be taken into consideration.

Key words: primary school, school break, school break structure, school break values

1. Uvod

Školski odmor je nestrukturirano vrijeme unutar školskog dana učenika. Obično traje od 5 minuta (kolokvijalni naziv „mali odmor“) i 15 i više minuta („veliki odmor“). Često znači 'predah' učenicima između satova, promjeni učionica, vrijeme je rekreacije, igre i druženja s vršnjacima u okruženju gdje te aktivnosti nadziru učitelji. Ponekad uključuje pristup vanjskom prostoru - kada vrijeme i prostor to dopuštaju. Izraz „veliki odmor“ odnosi se na duže vrijeme odmora. Oni se organiziraju najčešće u vrijeme ručka ili tijekom poslijepodneva.

2. Pregled istraživanja

Sve je veći pritisak na škole da povećaju standarde podržavajući potrebe svojih učenika da bi se suočili s promjenjivim izazovima života u društvu 21. stoljeća. U Republici Hrvatskoj počelo je sa strukturalnim promjena u školstvu: nastavnom planu i programu, a sustav se usredotočio i na poboljšanje učeničkog standarda: učenici dobivaju besplatne udžbenike, uvedena je besplatna školska prehrana (sustavnije se radi na poboljšanje školske prehrane i povećanju razine tjelesne aktivnosti među djecom), a u ovo post pandemijsko vrijeme raste zabrinutost za mentalno zdravlje djece i mladih.

Također je došlo do značajnih promjena u društvenom životu djece u školi i izvan nje - drastično se smanjuju prilike za neformalnu vršnjačku interakciju i igru izvan škole, a online komunikacija i interakcija značajno su se povećale. Drastično su se smanjila druženja prijatelja nakon škole. U Engleskoj, trećina djece viđa vršnjake izvan škole manje od jednom tjedno. Dakle, smanjuje se izravna socijalizacija, a istraživanja upućuju na činjenicu da su školski odmori za neku djecu ponekad jedina mjesta za međuvršnjačku interakciju i razvoj osobnog, socijalnog, kognitivnog i emocionalnog razumijevanja i razvoja socijalnih vještina (Baines i Blatchford, 2019; Blatchford i Sumpner 1998).

Izgleda da su školski odmori (možda i jedini dijelovi dana) kada se većina učenika susreće s prijateljima, zajedno se druže, jedu, posjećuju toalet i bave se aktivnostima

koje su za njih značajne. Velika većina učenika odmora u školi doživljava vrlo pozitivno i cijene mogućnosti koje oni dopuštaju, čak bi željeli da traju duže.

Za učitelje i kreatore prosvjetnih politika odmori su uobičajena i nevažna stanka u užurbanom danu, a kada se učitelji bave njima to je često u kontekstu međusobnih konfliktnih situacija koje vrlo često budu među učenicima. Poteškoće koji opisuju učitelji tijekom odmora odnose se na nemogućnost kvalitetnog nadziranja učenika, iako vrijeme odmora može biti dobra osnova za razgovor s učenicima o njihovoj participaciji u donošenju školskih odluka i upravljanja (Blatchford, 1998), unutar moralnog okvira koji daje škola. Mnogi učitelji također mrze 'dežurstvo' jer ga smatraju vrlo stresnim.

Imajući u vidu ovu perspektivu, u Republici Hrvatskoj i drugim zemljama u okruženju čini se, ne postoji jasna svrha samog odmora.

3. Vrijednosti školskog odmora

Istraživanja iz 19. stoljeća dokazuju da je rad s pauzama i zastojima učinkovitiji od rada u dugim vremenskim razdobljima bez pauze. Odmor pruža mnoge fizičke, mentalne i društvene koristi. Međutim, najnoviji sustavni pregled koji je ispitivao dobrobiti odmora proveden je prije više od deset godina, a tek je nekoliko istraživanja zadnjih godina.

Hodges, Centeio, Morgan, (2022) utvrdili su niz prednosti školske stanke/odmora pregledom ažurirane literature. U ovaj sustavni pregled uključeno je devet studija. Većina istraživanja ispitivala je učenike osnovnoškolske dobi. Sedam istraživanja provedeno je u Sjedinjenim Američkim Državama, a dva istraživanja na međunarodnoj razini. Odmor je djeci školske dobi pružio akademske, kognitivne, bihevioralne, emocionalne koristi i socijalne beneficije. Utvrđeno je da osiguravanje stanke pozitivno utječe na cijelo dijete. Nije bilo literature koja bi implicirala negativne utjecaje stanke/odmora u školi.

Najviše je istraživanja koja govore o dobrobiti tjelesne aktivnosti za učenike tijekom odmora. Sva su djeca energična i spremna za aktivnost, ali u školi moraju sjediti i biti mirni, što je loše za zdravlje, posebice tinejdžera. Posturalni mišići su specifična vrsta mišićnih vlakana koja podnose aktivnost niskog intenziteta. Stalnim sjedećim položajem postajemo sve slabiji, mišići za držanje tijela sve su slabiji. Sjedenje čak

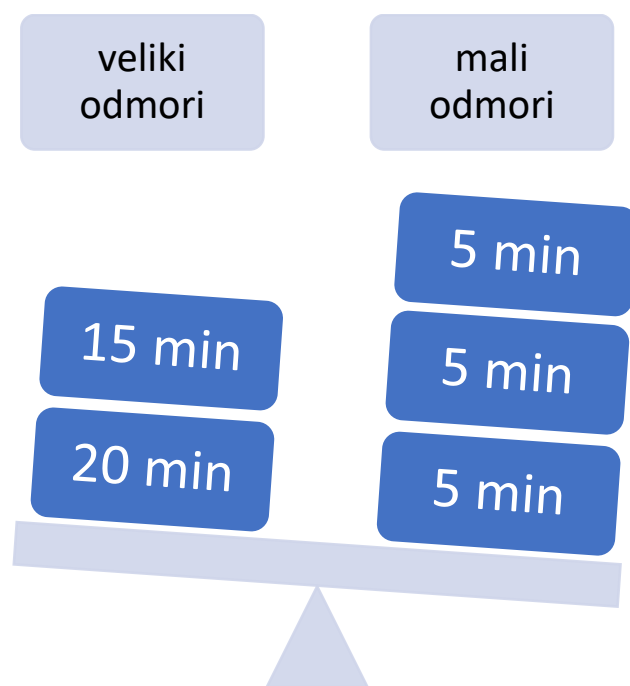
može uzrokovati dijabetes tipa 2 zbog masnoće u krvotoku (Hraste, Papić i Alajbeg, 2020.)

Uostalom, svatko tko obavlja isti zadatak tijekom duljeg vremena ima isti problem: nakon nekog vremena počinje gubiti fokus. Počinje ga loše obavljati jer se prestala obraćati pozornost na zadatak. Sličan fenomen se događa i u osjetilnoj percepciji: mozak postupno prestaje registrirati prizor, zvuk ili osjećaj ako taj podražaj ostaje konstantan tijekom vremena. Na primjer, većina ljudi nema svjestan osjećaj da im odjeća dodiruje kožu. Tijelo postaje "naviknuto" na osjećaj i podražaj se više ne registrira u mozgu na smislen način iz razloga što konstantnu istu stimulaciju naš mozak registrira kao nevažnu, do te mjere da je mozak briše iz naše svijesti (Ariga i Lleras, 2011). Zaključak je istraživanja dvojice autora da u situacijama kada se suočite s dugim zadacima (kao što je učenje prije završnog ispita, praćenje predavanja na satu) najbolje inicirati kratke mentalne stanke. One zapravo pomažu da se ostane usmjeren na zadatak.

Impliciramo li rezultate istraživanja u suvremenu školsku praksu, sasvim je razvidno da su djeci potrebni odmori kako bi bolje (na)učila. I dok neki kažu je duži odmor gubitak školskog vremena, drugi bi mogli reći da su određeni detalji prekomplikirani. No, činjenica je da su školski odmori neophodni.

U Republici Hrvatskoj školski odmori variraju i kreću se od intervala od 5 min (između satova) do 30 minuta sredinom dana. Zakonom je regulirano da školski sat traje 45 minuta. Postoji i razdoblje za ručak koje učenicima nudi odmor od učenja i priliku za jelo i druženje s vršnjacima.

Najčešća organizacija rada u školama obuhvaća jedan ili dva odmora od 15 do 20 min (kad učenici konzumiraju obrok ili kod promjene smjena), dok su klasični mali odmori gotovo u svim školama najčešći (5 min). Duži odmor predviđen je na kraju radnog dana kada učenici od 1. do 4. razreda završavaju s nastavom. Dok jedni odlaze kućama, drugi ostaju u produženom boravku. Slična situacija je i u Republici Sloveniji, Austriji i školama u okruženju.



Grafikon 1: Najčešća organizacija odmora u hrvatskim školama (ilustracija količine)

Ako kemija dječjeg mozga dokazuje da je djeci potrebno više vremena za kretanje, duža pauza dobra je ideja, no učenici je imaju samo jednom ili dvaput od 10-20 min u danu (ovisno o organizaciji rada u školi). Dulje pauze za ručak uglavnom su u Republici Hrvatskoj organizirane za učenike u produženom boravku.

4. Više odmora tijekom dana

Jasno je da dugo podučavanje i učenje zapravo nisu dobri ni za koga jer svi moramo dati svom mozgu vrijeme za odmor – to nam daje svježije perspektive i novi fokus. Redoviti odmor tijekom školskog dana - od kratkih odmora za razmišljanje u učionici do dužih odmora - nisu samo prekid rada za učenike. Takvi odmori povećavaju njihovu produktivnost i pružaju im priliku za razvoj kreativnosti i društvenih vještina, a učenici su nakon odmora uvijek pažljiviji nego prije (Pellegrini, 2005).

U Finskoj djeca obično imaju 15 minuta pauze za svakih 45 minuta nastave. Ovaj odmor od nastave obično znači odlazak na svjež zrak. Formalno obrazovanje počinje u sedmoj godini, a vrlo je cijenjen boravak u prirodi i na svježem zraku. Taj trend se nastavlja i nakon što dijete pođe u školu, a djeca u prosjeku provode 75 minuta na školskom odmoru svaki dan. *Bez obzira je li vjetar, snijeg ili kiša, djeca će se igrati*

vani. Važan dio tih čestih pauza je - igra. Igrama ne upravljaju učitelji, nego se djeca zabavljaju na svoj način.

Dakle, i učenici i učitelji imaju koristi od korištenja nestrukturiranih odmora za smanjenje stresa. Prema istraživanju koje provelo Američko psihološko udruženje, stres može imati ozbiljne zdravstvene posljedice po zdravlje: naime, stres povećava šansu za ozbiljna stanja kao što su bolesti srca i depresija. APA preporučuje česte stanke, uz druge aktivnosti kao što su vježbanje i medijacija. (Alvord, Uchino i Wright, 2021).

5. Uključite odmor/pauze u svoje poučavanje

Redovni odmor tijekom školskog dana može biti učinkovit način za smanjenje ometajućeg ponašanja, naročito kod učenika mlađeg uzrasta. U nizu nedavnih studija, uz odmore, poželjne su kratke pauze za tjelesnu aktivnost u učionici. Utjecale su na ponašanje učenika, povećavši napor koji ulažu u svoje aktivnosti, kao i njihovu sposobnost da ostanu fokusirani na zadatak (Carlson i sur., 2015). Ako se učenici bune ili im je dosadno, nekoliko trenutaka vježbe u učionici može resetirati njihovu pozornost.

Koristite pauze za razmišljanje jer ove kratke aktivnosti potiču znatiželju. Da biste potaknuli motivaciju učenika i poboljšali njihovo raspoloženje, odvojite vrijeme tijekom nastave za kreativnost.

Fleming, (2015) navodi tako primjer škole koja je zatražila od skupine osmogodišnjaka da nešto stvore, no sve što su stvorili moralo je poboljšati školsku zajednicu i riješiti problem. To je omogućilo učenicima da budu kreativni i istraže svoje interese u rješavanju pitanja iz stvarnog svijeta. Učenici su shvatili da imaju autentičnu priliku napraviti razliku u svojoj školi. S konceptom, uz pomoć učitelja/ice, učenici su počeli planirati prostor, koji će kasnije nazvati Lego-space.

Identificirali su neiskorištenu pomoćnu prostoriju u školskoj knjižnici i nacrtali nacrt koji su uključivali istraživačku stanicu, prozor i stol za razmišljanje te lego kante za pohranu koju su kasnije i uz pomoć vodstva škole i uredili.

6. Pedagoške pauze tijekom poučavanja

Tijekom poučavanja, ako nema čestih promjena aktivnosti, često dolazi do situacija da djeca gube fokus. Priredite plesnu zabavu od 60 sekundi. Sjedenje na mjestu sat vremena može svakoga učiniti ukočenim i pomalo bezvoljnim, osobito učenike. Plesna zabava u trajanju od 60 sekundi omogućuje svima da se kreću, da budu šašavi i izraze se. Nemojte se bojati dati primjer kada je u pitanju opuštanje!

- a) Ne radite ništa dvije minute. Zapravo možete ne raditi ništa i dvije (2) minute samo slušati zvukove valova. Potaknite učenike da se opuste, zatvore oči i jednostavno slušaju te valove. To im daje priliku da stvarno razmisle o informacijama koje su naučili.
- b) Pravite smiješne grimase. Recite učenicima da mrdaju obrvama što je brže i dramatičnije moguće, a zatim podižu jednu po jednu obrvu. Zamolite ih da naprave najsmješnije grimase koje mogu. Ovo će sigurno izmamiti smijeh i pružiti učenicima osvježavajući odmor.
- c) "Zaboravi informaciju" zanimljivi je obrnuti oblik učenja: učenici trebaju izdvojiti važnu informaciju koju su danas naučili i pokušati je svim silama zaboraviti.

Ovakvim i sličnim malim pauzama tijekom učenja njihov akademski napredak će se poboljšati i dobit će više od nastave u cjelini. Zapravo, istraživanje je pokazao da odvajanje vremena za potencijalno zaboravljanje informacija može poboljšati učenje, jer pomaže učenicima da vježbaju pamćenje, korisnu vještinu koju koriste kroz školu i život (Vlach, Sandhofer i Kornell, 2008).

Iako stanke mogu pomoći u ponovnom postavljanju fokusa učenika, korisna alternativa (posebno za starije učenike) je mijenjanje strategije poučavanja tijekom lekcije: pokušajte da se učenici udruže u aktivnosti razmišljanja u paru ili u grupama, provedite nekoliko minuta ponavljajući koncepte. Ove aktivnosti mogu razbiti monotoniju duge lekcije.

7. Strukturirani odmori

Dok gore navedene studije zajedno upućuju na to da je vrijeme pauze ključna komponenta svake ozbiljne sesije učenja, važno je napomenuti da postoje i učinkoviti i neučinkoviti načini korištenja školskog odmora.

Ne bi trebalo biti iznenađenje da mnogi učenici provode svoje odmore na svojim mobilnim telefonima, šaljući poruke prijateljima, te se na druge načine bave pametnim telefonima. No, osim stresa, istraživanja su otkrila da stalno bavljenje društvenim mrežama također smanjuje sposobnost učenika da ciljano i učinkovito uče.

Kada se povezujemo s ljudima na mreži, nemamo tendenciju da dobijemo nagradu u vidu rasta oksitocina ili serotonina koja se događa kada se povezujemo s nekim u stvarnom vremenu, kada naši susreti rezoniraju zajedničkim emocijama i iskustvima u stvarnom vremenu (Rock, D. i Cox, C., 2012).

8. Strukturiranje odmora u školama

U Osnovnoj školi Ivana Rangera u Kamenici pokušalo se učenicima strukturirati odmore. Tako učenici pod „malim“ i „velikim odmorima“ mogu započeti i do kraja dana završiti partiju šaha.



Slika 1: Odmor uz partiju šaha

Uveden je kutak za pletenje za učenike viših razreda. Mnoge znanstvene studije pokazale su velike dobrobiti koje pletenje ostavlja na mentalno zdravlje. Pletenje je odlična terapija: tretira um i tijelo kao cjelinu. Ujedno je i meditativna praksa jer zauzima jedan dio tijela: ruke su zauzete, glava oslobođena nepotrebnih misli, a ritmičko ponavljanje pokreta smiruje um i pomaže nakon stresnog sata.



Slika 2: Pletenje pod školskim odmorima

Kako smo tehnološki opsjednuto društvo, dobro je vratiti se starim vještinama ručnoga rada kao što su pletenje, heklanje, vez, stoga smo našim učenicima uredili i kutak za heklanje. Svi koji žele naučiti heklati mogu ga naučiti na Kreativnoj grupi i onda se opustiti pod odmorom heklajući nešto "za svoju dušu", a tu meditativnu praksu primijeniti i kod kuće.

Stručnjaci sa Stanforda tvrde da školski odmor u velikoj mjeri pridonosi ukupnoj pozitivnoj atmosferi u školi. U suradnji s učenicima nizom su pravila unaprijedili igre tijekom odmora i upoznali ih s načinima rješavanja sukoba, promičući pozitivnu

komunikaciju i inkluzivno ponašanje. Potaknuti ovim istraživanjima našim smo učenicima ponudili neke aktivnosti kojim smo odmor učinili sadržajnijim.

Mindfulness je tehnika usmjerena na razvoj pažnje i koncentracije, percepcije, prepoznavanja, prihvaćanja i bolje kontrole osjećaja i ponašanja, empatije i suosjećajnih odnosa. Mindfulness pomaže umiriti se, sabrati svoje misli i reagirati svjesnije u svakodnevnom životu te stresnim i izazovnim situacijama. Rezultati brojnih istraživanja potvrđuju pozitivne učinke mindfulnessa na kognitivno, emocionalno, socijalno i školsko funkcioniranje djece i adolescenata. Organizirali smo "mindfulness kutke" za naše učenike koji su postali pravi hit: posebice za učenike 1. razreda koji odmor provode u bojanju velike bojanke.



Slika 3: Učenici 1. razreda u 'mindfulness dijelu učionice'

9. Zaključak

Osnovnoškolsko obrazovanje ključno je razdoblje učenja - kako akademski tako i društveno. Posao je škola da potiču obje vrste rasta. Škola je mjesto gdje će djeca

doživjeti najveći dio svoje socijalizacije s vršnjacima, stoga su odmori u školi važna karika u razvoju djece. Odmori nude priliku za socijalizaciju, kao i priliku da učenici odmore svoj mozak i kasnije se s više energije vrte svom akademskom napretku.

I dok neki kažu je odmor gubitak školskog vremena, činjenica je da odmor neophodan i višestruko koristan.

Obzirom na promjene u obrazovanju i društvu te nedostatak službeno prikupljenih sustavnih istraživanja, pravi je trenutak za provedbu nacionalne ankete i mapiranje trendova u ovom dijelu školskog života.

U Republici Hrvatskoj se do 2028. godine planira uvesti "cjelodnevna škola" te bi bilo korisno promišljati i o školskim odmorima. Sva djeca imaju pravo na pravičan i uključiv pristup odmoru kao temelju razvoja. Ponovno promišljanje o odmoru nudi uvjerljiv argument za otvaranje sintagme 'organizirani odmor', u kojem važnu ulogu imaju organizirane igre u promicanju dobrobiti, jačanju školske kulture i poboljšanju socijalnog i emocionalnog razvoja djece.

Tak, Te Velde, Singh i Brug, (2010) daju nekoliko preporuka za promjenu organizacije nastave:

- a) **Škole bi trebale pažljivo razmotriti raspoloživo vrijeme za odmore.** Vrijeme za odmor prilikom konzumiranja obroka trebao bi uključivati dovoljno vremena za obrok, ali i nešto slobodnog vremena za aktivnosti po vlastitom izboru; bilo da se radi o igri ili slobodnom druženju s vršnjacima. No, još uvijek ne postoji konsenzus o optimalnoj duljini školskog odmora.
- b) Škole bi trebale težiti **razvoju 'strukturiranog odmora'** tijekom dana imajući na umu njihovu strukturu i trajanje.
- c) **Uvažiti mišljenje učenika** i prema mogućnostima omogućiti učenicima odlazak van, u prirodu; treba isprobati inovativne ideje kako bi obogatili kvalitetu odmora za učenike.
- d) Iako se čini da ne postoji zakon koji zahtijeva da učenici imaju vrijeme za odmor (za razliku od situacije za učitelje), članak 31. UN-ove konvencije o pravima djeteta, čiji je potpisnik i Republika Hrvatska, govori o tome da djeca imaju pravo na igru. Škole bi trebale razmotriti alternativni, konstruktivni način motiviranja i sankcioniranja učenika i omogućiti im da završe zaostatak sa sata u neko drugo vrijeme, a **ne uskraćivanjem odmora.**

e) Škole bi trebale preispitati svoj pristup usavršavanju učitelja. Usavršavanja bi trebala imati za **cilj podržati, upravljati i strateški olakšati pozitivan i konstruktivan odmor** koji pridonosi dobrobiti djece te njihovom socijalnom i psihološkom razvoju. Usavršavanje treba osigurati da osoblje škole zna kako upravljati svakodnevnim problemima koji se mogu pojaviti tijekom prekida na uključiv način.

-Sada kada hrvatska vlada ulaže milijune u financiranje besplatnih obroka u školama, najavljuje infrastrukturna ulaganja i cjelodnevnu nastavu, škole bi trebale dati prednost dobrobiti djece - možda je baš sada vrijeme da se više vremena posveti organiziranim odmorima. Tim više što su djeca jako veliki dio takvog „vremena s prijateljima“ izgubila tijekom pandemije.

10. Izvori i literatura

Alvord, M., Uchino, B., i Wright, V. (2021). Manage stress: Strengthen your support network.

Atsunori A. i Lleras A. Brief and rare mental “breaks” keep you focused: Deactivation and reactivation of task goals preempt vigilance decrements, *Cognition*, 2011.; DOI: 10.1016/j.cognition.2010.12.007

Beines, E., Blatchford, P.(2016.- 2019.) <
<https://www.nuffieldfoundation.org/project/a-follow-up-survey-of-break-and-lunch-times-in-schools> >. Pristupljeno 30. siječnja 2023.

Blatchford, P., i Sumpner, C. (1998). What do we know about breaktime? Results from a national survey of breaktime and lunchtime in primary and secondary schools. *British Educational Research Journal*, 24(1), 79-94.

Blatchford, P., Pellegrini, A. D., i Baines, E. (2015). *The child at school: Interactions with peers and teachers*. Routledge.

Carlson, J. A., Engelberg, J. K., Cain, K. L., Conway, T. L., Mignano, A. M., Bonilla, E. A., ... i Sallis, J. F. (2015). Implementing classroom physical activity breaks: Associations with student physical activity and classroom behavior. *Preventive medicine*, 81, 67-72.

Fleming, L. (2015). *Worlds of making: Best practices for establishing a makerspace for your school*. Corwin Press.

Hodges, V. C., Centeio, E. E., i Morgan, C. F. (2022). The benefits of school recess: a systematic review. *Journal of School Health*, 92(10), 959-967..

Hraste, M., Papić, G., & Alajbeg, A. (2020). Dijabetes i tjeļovjeŹba. *ERS: EDUKACIJA REKREACIJA SPORT*, 29(42), 43-46.

Rock, D., i Cox, C. (2012). Updating the social neuroscience of collaborating with others. *NeuroLeadership journal*, 4(4), 1-16.

Tak, N. I., Te Velde, S. J., Singh, A. S., i Brug, J. (2010). The effects of a fruit and vegetable promotion intervention on unhealthy snacks during mid-morning school breaks: results of the Dutch Schoolgruiten Project. *Journal of human nutrition and dietetics*, 23(6), 609-615.

Unicef. hr <[Microsoft Word - Konvencija- hrv.doc \(unicef.hr\)](#)> Pristupljeno 2.2.2023.

Vlach, H. A., Sandhofer, C. M., i Kornell, N. (2008). The spacing effect in children's memory and category induction. *Cognition*, 109(1), 163-167.

ŠKOLSKA KNJIŽNICA KAO SUVREMENO I MEĐUPREDMETNO OKRUŽENJE ZA UČENJE

Snježana Kovačević, stručna suradnica knjižničarka savjetnica

Osnovna škola Zlatar Bistrica, Hrvatska

knjiznica.zlatarbistrica@gmail.com

Sažetak

U ovom radu riječ je o tome kako se suradnjom školske knjižnice i drugih nastavnih premeta, tj. međupredmetnim učenjem i poučavanjem jačaju cjeloživotne kompetencije i vještine učenika u osnovnoj školi. U međupredmetnoj suradnji školske knjižnice s drugim predmetima provode se brojne aktivnosti koje učenike potiču na stjecanje kompetencija 21. stoljeća. Tako su u kurikulum školske knjižnice uključeni brojni eTwinning i Erasmus+ projekti i aktivnosti za poticanje čitanja koje ostvarujemo kroz: mrežne sastanke, obilježavanje važnih datuma i obljetnica, edukacije, predavanja, projekte, radionice, kreativnu obradu lektire i pročitanoa teksta, korelacije i drugo. Također, autorica članka u svojem radu koristi i digitalne obrazovne alate za suradničko učenje, za vrednovanje, za izradu obrazovnih materijala i digitalnih resursa. U članku se može saznati više o učenju uz igru u knjižnici, o poticanju čitanja i kreativnoj obradi lektire, o učenju izvan učionice, o mrežnim sastancima i radionicama s europskim školama i učenicima, o provođenju ekoloških tema te kreativnoj upotrebi digitalnih tehnologija za potrebe učenja što se povezuje s poučavanjem o sigurnom i odgovornom korištenju interneta.

Ključne riječi: cjeloživotno učenje, međupredmetno učenje, suradnja, školska knjižnica

Summary:

This paper is about how the lifelong competences and skills of elementary school students are strengthened through the cooperation of the school library and other teaching subjects, i.e. cross-curricular learning and teaching. In the cross-curricular cooperation of the school library with other subjects, numerous activities are carried out that encourage students to acquire 21st century competencies. Thus, the curriculum of the school library includes numerous eTwinning and Erasmus+ projects and activities to encourage reading, which we achieve through: online meetings, marking important dates and anniversaries, educations, lectures, projects, workshops, creative processing of reading books and texts, correlations and more. Also, in her work, the author of the article uses digital educational tools for collaborative learning, for evaluation, for creating educational materials and digital resources. In the article, you can find out more about learning through play in the library, about encouraging reading and creative processing of reading material, about learning outside the classroom, about online meetings and workshops with European schools and students, about implementing environmental themes and creative use of digital technologies for learning purposes which is associated with teaching about safe and responsible use of the Internet.

Key words: collaboration, interdisciplinary learning, lifelong learning, school library

1. Mogućnosti i potrebe međupredmetnog povezivanja

Školska knjižnica OŠ Zlatar Bistrica često surađuje s različitim nastavnim predmetima kao što je Hrvatski jezik, Geografija, razredna nastava, Engleski jezik, Likovna kultura, Priroda i društvo i drugi. S obzirom na to, proveden je velik broj sati, radionica i aktivnosti u kojima su se nastavni sadržaji iz različitih predmeta integrirali i inkorporirali u djelatnost školske knjižnice na međupredmetan način što je dovelo do raznovrsnosti u poučavanju i učenju u školskoj knjižnici. Tijekom aktivnosti učitelji su surađivali sa školskom knjižničarkom u planiranju, načinu provedbe, u izradi obrazovnog materijala, u dijeljenju istoga, u podjeli poslova tijekom aktivnosti i slično dok su učenici u njima sudjelovali na mrežni ili pak fizički način, aktivno se uključivali u sve etape sata ili radionica, učili, čitali, pisali, davali povratnu informaciju itd. Školska knjižnica vrlo često

suraduje s drugim nastavnim predmetima i sudjeluje u nastavnom procesu bilo da osmišljava projekte, aktivnosti, nastavni sat ili se pak uključi kao potpora u nekoj odgojno-obrazovnoj aktivnosti. Prvi i najvažniji cilj u svemu tome je poticanje čitanja i uključivanje učenika u školsku knjižnicu te poticanje cjeloživotnoga učenja i razvijanje vještina 21. stoljeća. Uz to je usko povezana upotreba informacijsko-komunikacijske tehnologije te digitalnih alata korištenjem kojih učenici razvijaju informacijsku, digitalnu i medijsku pismenost. Također, neke aktivnosti provedene su na mrežni način što je uključivalo izravni kontakt školskog knjižničara s učenicima i učiteljima sinkrono ili asinkrono koristeći se platformama ZOOM, Adobe Connect, Google Meet ili pak eTwinning koja također nudi brojne mogućnosti za suradničke aktivnosti. Da bismo to postigli, iskoristili smo dostupnu digitalnu infrastrukturu za obrazovnu i istraživačku suradnju kao što je upotreba IKT-a, različitih digitalnih alata, upotreba školskih tableti, računala ili pak pametne ploče. Često se u školskoj knjižnici osmišljavaju događanja i aktivnosti koje osim učenika uključuju i njihove roditelje što je najveći slučaj kod provedbe eTwinning i Erasmus+ projekata za potrebe kojih izrađujemo digitalne obrazovne materijale, e-knjige i dr. Ovdje je važno spomenuti da se u takve aktivnosti sve više uključuju i učenici s teškoćama u razvoju što ima dimenziju inkluzivnosti i jednakih mogućnosti za sve učenike, bilo da je riječ o spomenutim učenicima ili pak o darovitima. Ovakav način rada podrazumijeva digitalnu transformaciju školske knjižnice koja osmišljavanjem različitih i raznovrsnih aktivnosti za učenike stalno koristi moderne pristupe poučavanju. Planiranje i provedba aktivnosti vrlo se često u školskoj knjižnici OŠ Zlatar Bistrica provodi u dogovoru između školskog knjižničara i predmetnog učitelja pa tu naglašavam važnost stalne komunikacije s kolegama u vezi provedbe nekog projekta, aktivnosti, nastavnog sata, obrade lektire i slično. U provedbi aktivnosti naglašava se stalna podrška školske knjižničarke učenicima i komunikacija s njima, uključivanje učenika s teškoćama i jednake mogućnosti za sve, poticanje aktivnog učenja i samostalnog istraživačkog rada učenika i drugi suvremeni pristupi poučavanju koji uključuju korištenje digitalne tehnologije i digitalnih alata te poticanje informacijske i medijske pismenosti te vještina cjeloživotnog učenja. Vrlo često je to i nastava na otvorenom, u školskom dvorištu, vrtu ili pak šetnja mjestom gdje učenici razvijaju svijest o važnosti boravka i učenja izvan učionice, o povezanosti s prirodom i zdravim načinom života.



Slika 1: Izrada straničnika u korelaciji školske knjižnice i Likovne kulture

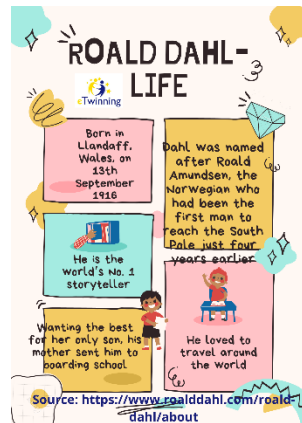
2. Digitalni obrazovni alati za međupredmetnu suradnju

Na pitanje Koje digitalne alate najčešće koristite i za što koje sam na jednom Županijskom stručnom vijeću postavila kolegama, dobila sam odgovore koji pokazuju da kolege koriste različite alate i u razne svrhe. Tako npr. koriste Canvu za digitalne postere, Weebly za izradu mrežne stranice, Padlet za izložbe, Only Flip za knjige, Prezi za prezentacije, Wordwall, Adobe Spark, Mentimeter i drugo. Dakle, ovdje su pobrojani neki digitalni alati za suradnju, za interaktivne sadržaje, za izradu videa, digitalnih postera i plakata, kvizova, za evaluaciju, za izradu igara za učenike. Oni se mogu koristiti sinkrono i asinkrono i vrlo su korisni jer nastavu čine kreativnijom i motivirajućom, a sadržaji nastali upotrebom tih alata mogu se koristiti u više navrata. Također, nisu nam strane ni digitalne platforme koje smo u proteklom razdoblju vrlo dobro naučili koristiti iz potreba koje nam je donijelo pandemijsko okruženje pa se tako one koriste za mrežne sastanke s učenicima, s projektnim partnerima u europskim projektima, za planiranje aktivnosti, evaluacije i drugo. Tu bih spomenula samo neke: Adobe Connect, ZOOM, alati u TwinSpaceu- forum, chat, Google Meet i dr.

3. Koordinacija iz školske knjižnice

Aktivnosti koje se provode međupredmetno vrlo često su osmišljene u školskoj knjižnici. Planirane su Školskim kurikulumom i Planom i programom rada školske knjižnice, Planom Kulturne i javne djelatnosti škole pa čak i Razvojnim planom škole u koje je školska knjižnica uključena jednim dijelom svojeg poslovanja. Korelacija s drugim predmetima provodi se i tijekom projektnih aktivnosti, bilo da su projekti školski ili europski, radom školske knjižničarke u vođenju izvannastavnih aktivnosti, u poticanju čitanja i obradi lektire gdje je školski knjižničar koordinator aktivnosti, podjela

poslova i zaduženja u većim projektima, dogovaranje mrežnih sastanaka, suradnja s gotovo svim nastavnim predmetima i sl. Sve pobrojano pridonosi ugodnom i poticajnom školskom ozračju pogodnom za suradnju školske knjižnice i nastavnih predmeta u cilju poboljšanja odgojno-obrazovnog procesa i kontinuiranoga razvoja učenika na način da ostvari svoje potencijale. U tu svrhu školska je knjižnica provela sljedeće međupredmetne aktivnosti: mrežni sastanci i radionice s projektnim partnerima u okviru europskim projekata u suradnji s Informatikom, Hrvatskim jezikom, Engleskim jezikom, razrednom nastavom i Geografijom; obilježavanje Noći knjige i Međunarodnog dana dječje knjige u korelaciji s Hrvatskim jezikom tijekom mrežnog sastanka s učenicima iz Turske; čitanje na otvorenom i izrada videa o Šumi Striborovoj na engleskom jeziku u suradnji s nastavom Engleskog jezika i razredne nastave; obilježavanje Svjetskog dana kazališta i Dana hrvatskoga jezika pri čemu je izrađena interaktivna fotografija, kajkavska spajalica, jezični anagram i rečenična premetaljka i to u suradnji s Hrvatskim jezikom i razrednom nastavom; obilježavanje Dana medijske pismenosti i vođenje radionice Cyber Detectives: kako prepoznati lažnu vijest i kako vrednovati sadržaje na internetu, u korelaciji s Hrvatskim jezikom, Engleskim jezikom i Informatikom; obilježavanje Dana planeta Zemlje u mrežnom sastanku s učenicima iz Sjeverne Makedonije pri čemu je knjižničarka održala radionicu o recikliranju i održivosti i surađivala s razrednom nastavom i Engleskim jezikom; obilježavanje Dana eTwinninga i Dana Europe u suradnji s izvanškolskom aktivnosti Engleskim jezikom; povodom obilježavanja Godine čitanja održan je mrežni sastanak s učenicima iz Francuske gdje je tema bila Roald Dahl i njegova djela u korelaciji s Hrvatskim i Engleskim jezikom; Cultural Awareness Day održan je u okviru eTwinning projekta u mrežnom sastanku s Francuskom i uz suradnja s nastavom Informatike, Engleskim jezikom, Hrvatskim jezikom, Geografijom; kreativna obrada lektire Stanari u slonu s predmetnom nastavom; izrada i bojanje autića u bojama zastava zemalja partnera iz Erasmus+ projekata u suradnji s Tehničkom kulturom; poticanje informacijske pismenosti uz istraživački rad o Poljskoj u korelaciji s Geografijom.



Slika 2: Istraživački rad učenika o životu i djelu književnika Roalda Dahla

4. Zaključak

Tijekom navedenih aktivnosti učenici su naučili koristiti neke digitalne alate i bolje su se povezali sa školskom knjižnicom koja im je prilikom toga bila stalna podrška u stjecanju znanja. Učenici od 1. do 8. razreda razvijali su cjeloživotne kompetencije, sudjelovali u projektima i aktivnostima za poticanje čitanja i učili preko međupredmetnog povezivanja nastavnih sadržaja sa školskom knjižnicom. Važno je naglasiti da je kod planiranja i provođenja aktivnosti bila izražena konstantna suradnja između školske knjižnice i učitelja iz škole te projektnim partnerima kao i stalna komunikacija s kolegama u svrhu unaprjeđenja aktivnosti i odgojno-obrazovnog procesa. Također, učenici su poboljšali svoju komunikaciju, čitalačke vještine, razvijali su medijsku i informacijsku pismenost te ostale vještine potrebne za snalaženje i učenje iz različitih izvora prema preporuci školske knjižničarke.

5. Literatura:

- Čelebić, G. i Rendulić, D. I. (2011). *ITdesk.info – projekt računalne e-edukacije sa slobodnim pristupom: Priručnik za digitalnu pismenost: Osnovni pojmovi informacijske i komunikacijske tehnologije*. Zagreb. Otvoreno društvo za razmjenu ideja (ODRAZI).
- Gabelica, M. i Težak, D. (2017). *Kreativni pristup lektiri*. Zagreb. Sveučilište u Zagrebu-Učiteljski fakultet.

Holzweiss, K. i Evans, S. (2018). *Hacking School Libraries: ten ways to incorporate library media centres into your learning community*. Ohio. Times 10 Publications.

Jump, J. (2021). *Pedeset strategija za vašu online učionicu: Priručnik za nastavnike i stručne suradnike*. Zagreb. Naklada Kosinj.

Matijević, M. i Topolovčan, T. (2017). *Multimedijska didaktika*. Zagreb. Školska knjiga-Učiteljski fakultet u Zagrebu.

Peti-Stantić, A. (2019). *Čitanjem do (spo)razumijevanja*. Zagreb. Naklada Ljevak.

Sablić, M. (2014). *Interkulturalizam u nastavi*. Zagreb. Naklada Ljevak.

Stephens, W. (2021). *Mindfull School Libraries: creating and sustaining nurturing spaces and programs*. Santa Barbara. Libraries Unlimited.

Visinko, K. (2014). *Čitanje-poučavanje i učenje*. Zagreb. Školska knjiga.

LABIRINTI – MAGIČNE CRTE

Tanja Debelec

I.osnovna škola Čakovec, Republika Hrvatska

tanja.debelec@skole.hr

Sažetak

Labirint je jedan od najpopularnijih simbola povijesti i ima jedinstvenu privlačnost. Uz znak labirinta vezani su mnogi mitovi. Najpoznatiji je Mit o Minotauru. Da bi sakrili Minotaura od ljudskih očiju Dedal je u tu svrhu sagradio Labirint, zgradu s mnoštvo soba i punu isprepletenih hodnika. Labirint je mreža međusobno povezanih hodnika.

Rješavanje labirinta je postupak pronalaženja rješenja, tj. puta koji povezuje početak i kraj labirinta. **Početak labirinta je** početna točka, a **kraj labirinta je** krajnja točka koju želimo pronaći. Labirinte na papiru ili u stvarnom životu možemo riješiti koristeći algoritme za rješavanje. Također postoje i mnogobrojni programski alati za izradu različitih labirinata s mogućnošću ispisa na papir ili izvoza u slikovne formate.

Ključne riječi: labirint, rješavanje labirinta, primjer labirinta

LABYRINTHS – MAGICAL LINES

Abstract

The labyrinth is one of the most popular symbols of history and has a unique appeal. Many myths are associated with the sign of the labyrinth. The most famous is the Myth of the Minotaur. To hide the Minotaur from human eyes, Daedalus built the Labyrinth

for this purpose, a building with many rooms and full of intertwined corridors. A labyrinth is a network of interconnected corridors.

Solving a labyrinth is the process of finding a solution, i.e. a path that connects the beginning and the end of the labyrinth. The beginning of the labyrinth is the starting point, and the end of the labyrinth is the end point that we want to find. We can solve a labyrinth on paper or in real life using solving algorithms. There are also numerous software tools for creating different labyrinths with the possibility of printing on paper or exporting to image formats.

Key words: labyrinth, solving a labyrinth, example of a labyrinth

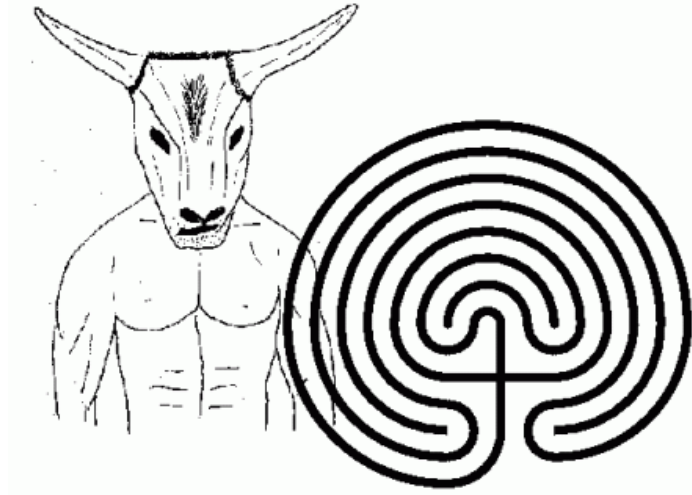
1. Labirinti

Labirint ima jedinstvenu privlačnost kroz povijest i on je jedan od najpopularnijih povijesnih simbola. Uz znak labirinta vezani su mnogi mitovi. Najpoznatiji među njima grčki je mit o Tezeju i Minotauru. Labirinti su zanimljivi i primjenjivi u radu s učenicima na nastavi ili u sklopu projekata.

1.1. Povijest labirinta

Prema grčkoj je mitologiji Kretom vladao kralj Minos kojemu je Posejdon pomogao doći na vlast. Minos prevari Posejdonu za prinos žrtve i ovaj mu se odluči osvetiti. Ljutiti Posejdon navede Minosovu ženu, kraljicu Parsifaju, da se zaljubi u bijelog bika. Iz te se veze Minosu rodi posinak Minotaur – mitsko čudovište koje je pola čovjek, pola bik. Minos zatraži od Dedala, najvećeg izumitelja svog vremena, da mu u gradu Knososu izgradi posebno veliku građevinu iz koje nitko neće moći izaći. Želio je sakriti Minotaura od ljudskih očiju, prikriti svoju sramotu. Dedal je izgradio labirint – palaču s mnoštvom isprepletenih hodnika i prostorija. Svake devete godine Atenjani su u taj labirint morali slati 7 djevojaka i 7 mladića, gdje bi ih Minotaur proždirao. Saznavši priču o strašnom Minotauru, grčki junak Tezej odluči otići na Kretu i prekinuti krvavi danak Atenjana. Dobrovoljno se prijavio za žrtvu s ciljem da ubije čudovište. Po dolasku na Kretu zaljubi

se u Arijadnu, Minosovu kći, koja mu potajno pomogne u njegovoj namjeri, jer je od Dedala dobila klupko vune i uputu kako ući i izići iz labirinta. Stigavši u središte, Tezej ubije Minotaura i uspješno se vrati iz labirinta namotavajući razmotano klupko.



Slika 1: Minotaur i labirint

Izvor: <https://plus.maths.org/content/maths-amazes>

2.12. Definicija i dijelovi labirinta

Labirintom smatramo prostor s međusobno povezanim nizom hodnika, mjesto iz kojeg se teško može izići. Hodnici su određeni zidovima, koji nas kod rješavanja labirinta prisiljavaju da idemo naprijed ili da se vratimo. Kroz zid nije moguće prolaziti. Rješavanje labirinta je postupak pronalaženja rješenja, tj. puta koji povezuje početak i kraj labirinta. Taj se put naziva i Arijadninom niti. Početak labirinta je ulaz, a kraj je cilj pronaći središte ili izlaz. To je točka koju želimo pronaći. Može se nalaziti na rubu ili u središtu labirinta.



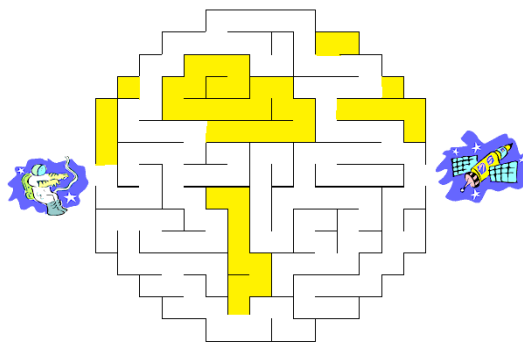
Slika 2: Ladin labirint na otoku Cresu

Foto: Davor Rostuhar

2.13. Algoritmi za pronalaženje rješenja labirinta

Postoje mnogobrojni algoritmi za pronalaženje rješenja labirinta. Svaki algoritam ima svoje karakteristike.

Algoritam „Punjenje slijepih hodnika“ pomaže naći rješenje labirinta ispisanog na papiru tj. čiji plan postoji. Najprije se ispunjavaju slijepi hodnici bez čvorova, a zatim se popunjavaju hodnici od popunjenih hodnika sve do čvorova. Na kraju će ostati rješenje ili više njih ako postoje.



Slika 3: Punjenje slijepih hodnika

Ako ne postoji plan labirinta ili se želi izaći iz labirinta s visokom živom ogradom tada rješavamo pomoću algoritama „Pravilo desne ruke“ ili „Paketić kikirikija ili čipsa“.

Algoritam „Pravilo desne ruke“ govori da gdje god dođemo do čvora uvijek skrećemo desno (ili lijevo). On odgovara ljudskom rješavanju labirinta stavljajući ruku na desni (ili lijevi) zid gdje god prolazimo. Algoritam neće pronaći najkraće rješenje i neće doći do rješenja ako je kraj u središtu labirinta.

U algoritmu „Paketić kikirikija ili čipsa“ koristimo kikiriki ili čips kao oznake u labirintu i pomoću njega se može izaći iz labirinta koji ima visoku živu ogradu preko koje se ne vidi, i svi hodnici i čvorovi izgledaju veoma slično. Kako se hoda tako se na svaki čvor stavlja kikiriki. To govori da li smo bili na čvoru prije ili da li smo išli tim putem prije (nemojmo biti previše ekološki neprijateljski). Ako se ide niz put drugi put, tada se označava čvor čipsom i to je upozorenje da se tim putem ide još jedanput. Ako se dođe do čvora koji nema kikiriki taj čvor postaje „novi čvor“, ostavlja se kikiriki i on postaje „stari čvor“. Analogno, put bez kikirikija ili put na kojem se stavlja kikiriki prvi puta zove se „novi put“. Put sa kikirikijem i na kojem stavljam čips zove se „stari put“. Ako se pridržavaju ova pravila tada se dolazi do krajnje točke i vraća se, naravno ako nitko ne pojede kikiriki.

Ovaj algoritam može pomoći kod labirinata za koje postoji plan. Umjesto kikirikija koristi se crvena olovka, a umjesto čipsa plava olovka.



Slika 4: Labirint

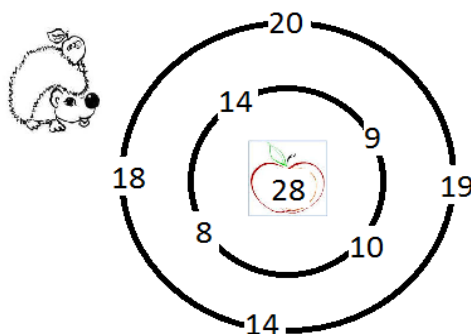
Izvor: <https://www.theguardian.com/travel/2017/apr/12/laberinto-de-villapresente-maze-spain-cantabria>

2.14. Programski alati

Postoje mnogobrojni programski alati pomoću kojih se može izraditi labirint. Pomoću alata možemo birati veličinu i oblik labirinta. Također se prilikom izrade može izabrati težina rješavanja labirinta.

2.15. Labirinti u nastavi

Labirinti na papiru i labirinti od žive ograde ili kamenčića mogu se primijeniti u radu s učenicima. Moguće je izgraditi labirint u dvorištu škole ili na nekoj livadi. S druge strane u sklopu terenske nastave može se posjetiti neki od labirinata. Prijedlozi rada s učenicima gdje se mogu koristiti u nastavi te koje vrste labirinata postoje. Prema interesima učenika i učitelja mogu se primijeniti na jednom satu ili na raznim projektima koji traju i nekoliko mjeseci.



Slika 5: Brojevni labirint

2. Zaključak

Labirint je najpopularniji simbol tijekom povijesti i privlači učenike i učitelje bilo da se promatra kao legendarna građevina na Kreti, geometrijska forma na papiru ili kao splet aleja u ograđenim dijelovima parka u 17. i 18.st. Mogu biti različitih veličina, na papiru ili u prirodi. Zanimljivi su, djeluju motivirajuće i rad s njima potiče kreativnost učenika te stvara poticajno okruženje za učenje. Algoritmi za rješavanje se brzo usvajaju te učenje postaje zabavno.

3. Izvori i literatura

<https://plus.maths.org/content/maths-amazes>

<https://www.theguardian.com/travel/2017/apr/12/laberinto-de-villapresente-maze-spain-cantabria>

www.altitude-photo.com/

<https://tinoivanasic.com/2022/04/02/labirinti-na-otoku-cresu/>

Debelec, T. Labirinti, *Matematika i škola*, broj 36, listopad 2006.

KAKO ŠKOLA MOŽE POMOĆI U OČUVANJU MENTALNOG ZDRAVLJA U ZAJEDNICI?

Tatjana Žižek, univ.spec.educ.psych.

Centar za odgoj i obrazovanje Čakovec

Robert Posavec, mag.educ.philol.croat. i mag.bibl.

Centar za odgoj i obrazovanje Čakovec

Sažetak

Uključenost škole u zajednicu dio je školske misije i vizije Centra za odgoj i obrazovanje Čakovec, posebne odgojno-obrazovne ustanove za djecu s većim teškoćama u razvoju. Digitalno osnaživanje škole provodimo kroz implementaciju digitalnih alata u odgojno-obrazovni proces, ali i kroz korištenje suvremenih tehnologija kao jedan od najvažnijih komunikacijskih alata s današnjom publikom. Kroz školski projekt „Psihologijska abeceda“ prikazuje se kako koristiti školski YouTube kanal u brizi na mentalno zdravlje kroz edukaciju šire javnosti, a naročito odgojno-obrazovnih radnika, roditelja i učenika osnovnih i srednjih škola. U kratkim video zapisima dostupna su stručna objašnjenja psihologijskih pojmova iz područja mentalnog zdravlja koji se koriste u svakodnevnoj komunikaciji. Nazivi pojmova su poredani po abecedi..

Abstract

The school's involvement in the community is part of the school's mission and vision of the Čakovec Center for Education, a special educational institution for children with severe developmental disabilities. We implement the digital empowerment of the school through the implementation of digital tools in the educational process, but also through the use of modern technologies as one of the most important communication tools with today's audience. Through the school project "Psychological Alphabet", it is

shown how to use the school's YouTube channel in the care of mental health through the education of the general public, especially educational workers, parents and students of primary and secondary schools. In short videos, expert explanations of psychological terms from the field of mental health that are used in everyday communication are available. The names of the terms are arranged alphabetically.

1. Problemi mentalnog zdravlja u suvremenom društvu

Svjetska zdravstvena organizacija zdravlje određuje kao stanje potpunoga tjelesnog, mentalnog (psihičkog) i društvenog blagostanja, a ne samo odsustvo bolesti ili slabosti (nemoći).

Pod mentalnim zdravljem podrazumijeva se stanje dobrobiti u kojemu pojedinac ostvaruje svoj puni potencijal, može se nositi s uobičajenim životnim stresorima, može produktivno i plodonosno raditi te doprinosi svojoj zajednici.

Mentalno zdravlje i tjelesno zdravlje čvrsto su međusobno povezana i jednako su važna. [1]

Često šira javnost, ali i stručna zajednica, promatra mentalno zdravlje izvan koncepta općega zdravlja. U borbi s pandemijom korona virusa, u početku je veliki naglasak bio stavljen na fizičko zdravlje dok se u kasnijim fazama počelo voditi računa i o mentalnom zdravlju.

Važno je znati da mentalni problemi ne vode nužno u dugotrajne probleme mentalnoga zdravlja (poremećaj), ali ako se na njih ne reagira i osobi se ne pruži stručna pomoć i podrška, mogu se razviti u mentalni poremećaj. [1]

Podatci koje prikuplja i objavljuje Svjetska zdravstvena organizacija pokazuju da su problemi mentalnoga zdravlja u porastu. Uglavnom je riječ o pokazateljima koji uključuju podatke o raširenosti pojedinih mentalnih poremećaja i u svijetu i u Hrvatskoj.

Učestalost depresije izrazito se povećala tijekom druge polovice 20. stoljeća i, nažalost, još se uvijek povećava. Prema procjenama Svjetske zdravstvene organizacije depresija je jedan od vodećih zdravstvenih problema u svijetu te danas u

svijetu više od 300 milijuna ljudi pati od depresije. Od depresivnoga poremećaja češće boluju žene nego muškarci.

U Europskoj su uniji najčešći anksiozni poremećaji (14 %), nesanica (7 %), depresija (6,9 %), bolesti kod kojih postoji neki organski poremećaj ili oštećenje, pri čemu psihički ili društveni čimbenici bitno utječu na nastanak ili tijek bolesti (poremećaji sa somatskim simptomima) i srodni poremećaji (6,3 %) te ovisnost o alkoholu i ilegalnim (nezakonitim) drogama (≤ 4 %).

Europsko zdravstveno istraživanje provedeno 2014./2015. godine pokazalo je da 7,1 % Europljana izjavljuje da je u posljednjih 12 mjeseci patilo od kroničnoga depresivnog stanja.

Osobe s kliničkom depresijom podliježu većemu riziku od počinjenja samoubojstva. Svake godine, procjenjuje Svjetska zdravstvena organizacija, više od 800 000 osoba sebi oduzme život (otprilike jedna osoba svakih 40 sekunda), a pokušaja samoubojstva ima i do 20 puta više. U 2016. su godini u svijetu samoubojstva bila drugi uzrok smrti osoba između 15 i 29 godina. [1]

Prema podacima za 2017. godinu mentalni se poremećaji u Hrvatskoj nalaze na devetome mjestu u ukupnome broju pacijenata liječenih u bolnici s udjelom od 5,6 %.

Podatci o hospitalizacijama zbog mentalnih poremećaja pokazuju da je najviše hospitalizacija bilo zbog mentalnih poremećaja uzrokovanih alkoholom (18,1 %), slijedi shizofrenija (15,1 %), depresivni poremećaji na trećemu mjestu (13,0 %), mentalni poremećaji zbog oštećenja i disfunkcije mozga i tjelesne bolesti (7,1 %) te reakcije na teški stres, uključujući posttraumatski stresni poremećaj (6,3 %). Riječ je o podacima za odraslu, radno aktivnu populaciju.

Svjetske studije pokazuju da se samo manji dio problema mentalnoga zdravlja prepozna na vrijeme: više od 50 % osoba kojima je potrebna stručna pomoć psihijatra ili psihoterapeuta tu pomoć ne traži.

Također, pokazuje se da je u mnogim slučajevima potrebno puno vremena od prepoznavanja mentalnoga problema do traženja pomoći, što komplicira tegobe i bolest te otežava liječenje. Više od 56 % oboljelih od depresivnoga poremećaja te više od 78 % ovisnih o alkoholu ili pak drogama nikad nije primilo primjerenu pomoć.

Neliječeni mentalni poremećaji negativno utječu na razvoj djece, njihovo školsko postignuće i mogućnost da žive ispunjenim i produktivnim životom.

Kako s vremenom problemi mentalnoga zdravlja postaju sve složeniji, pogođeno dijete ili mlada osoba može razviti negativnu sliku o sebi i dugotrajno lošije raspoloženje, što utječe na školski uspjeh, razvoj tjelesnih bolesti uzrokovanih emocionalnim problemima (psihosomatske bolesti), ali to negativno utječe i na kvalitetu odnosa i povezanost s drugima narušavajući cjelokupno zdravlje djeteta ili mlade osobe.

Dokazano je da: bolje znanje o mentalnome zdravlju i mentalnim poremećajima, bolje znanje o prirodi problema mentalnoga zdravlja i mentalnih poremećaja, znanje o tome kako i gdje tražiti pomoć te pozitivniji stavovi o stručnoj pomoći i ishodima tretmana mogu unaprijediti rano prepoznavanje mentalnih poremećaja, povećati vjerojatnost traženja pomoći i poboljšati ishode stručnih intervencija, tretmana ili liječenja.

Kad je riječ o traženju i prihvaćanju stručne pomoći djeci i mladima s problemima mentalnoga zdravlja, važan je pristup odraslih u njihovoj okolini što uključuje i odgojno-obrazovne djelatnike u školama i učeničkim domovima. Oni imaju važnu ulogu u očuvanju i zaštiti mentalnoga zdravlja djece i mladih te destigmatizaciji.

U situacijama izloženosti pandemiji korona virusa i potresima, povećavaju se problemi mentalnog zdravlja u Hrvatskoj. O tome govore i preliminarni rezultati Poliklinike za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba prikupljeni od 19. ožujka do 7. travnja, na temelju odgovora 1314 sudionika. Oko 25% sudionika ima pojačan strah od moguće zaraze koronavirusom. Utvrđeno je kako su osobe koje su u samoizolaciji anksioznije i depresivnije od osoba koje nisu u samoizolaciji. Rezultati su pokazali kako postoji statistički značajno povišenje anksioznosti neposredno nakon potresa. [2]

2. Podučavanje o mentalnom zdravlju u virtualnom okruženju

Uključenost škole u zajednicu dio je školske misije i vizije Centra za odgoj i obrazovanje Čakovec, posebne odgojno-obrazovne ustanove za djecu s većim teškoćama u razvoju.

Digitalni format informacije koja se želi prenijeti postali su važan profesionalni alat u doba pandemije korona virusom jer je lako dostupan i usklađen s epidemiološkim

mjerama. Virtualno okruženje je danas kod mnogih ljudi vrlo često prvi i jedini izvor informiranja.

3. Školski projekt: Psihologijska abeceda

Školski YouTube kanal korišten je kao mjesto za pružanje stručno utemeljene i provjerene informacije o temama vezanima uz mentalno zdravlje.

U svakodnevnoj komunikaciji često se koriste riječi koje se odnose na psihologijske pojmove iz područja mentalnog zdravlja. Što one zapravo znače, koje im je stručno objašnjenje i kakav utjecaj imaju na svakodnevno funkcioniranje pojedinca? Školska psihologinja na ta pitanja nudi stručne odgovore u serijalu kratkih video priloga nazvan Psihologijska abeceda koji je osmislila u suradnji sa školskim knjižničarem. Opisivani su neke od češće korištenih psihologijskih pojmova čiji su nazivi poredani po abecedi, npr. anksioznost, bulimija, crte ličnosti, depresija, ego, frustracija, genijalnost, hiperaktivnost, izolacija, javno mnijenje...

Snimanjem i objavom video priloga o mentalnom zdravlju želi se kod šire javnosti osvijestiti probleme mentalnog zdravlja, posebno problema koji dolaze do izražaja u „novonormalnim“ okolnostima življenja – izolacijama, socijalnoj distanci, strahu od virusa, potresu, online nastavi. Pružaju se i konkretne informacije o tome gdje se u lokalnoj zajednici može potražiti savjetodavna i svaka druga stručna pomoć s ciljem smanjenja teškoća koje nastaju uslijed mentalnih oboljenja, ali i s ciljem njihove prevencije. Svaki video opisuje pojedini mentalni poremećaj, njegove simptome, način funkcioniranja osobe te scenarije do kojih dovodi pravovremeno javljanje stručnjacima. Korisno je za učenike osnovnih i srednjih škola jer najveći dio problema mentalnoga zdravlja započinje rano, a manji broj ih dobije primjerenu stručnu pomoć. Važno ih je upoznati sa simptomima problema mentalnog zdravlja i ohrabriti ih u traženju pomoći. Odnosi se i na odgojno-obrazovne radnike da bi znali prepoznati probleme mentalnog zdravlja kod djece i mladih, primjereno reagirati i učinkovito djelovati u suradnji s drugim stručnjacima. Roditeljima školskih polaznika olakšava prepoznavanje problema mentalnog zdravlja kod djece i naglašava potrebu za pravovremenim traženjem stručne pomoći i podrške.

Video prilozi su besplatno dostupni na You tube kanalu Centra za odgoj i obrazovanje Čakovec.

https://www.youtube.com/playlist?list=PLS9hJy-IsPT3S_YEwSOS1fk7GMSQOBGFE

4. Izvori i literatura

Muslić, Lj. (ur.) PoMoZi Da promicanje mentalnog zdravlja djece. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2019.

Izveštaj: Neki aspekti mentalnog zdravlja za vrijeme pandemije COVID-19 (preliminarni rezultati istraživanja) . Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece i mladih grada Zagreba (citirano 20.12.2022.). Dostupno na <https://www.poliklinika-djeca.hr/istrazivanja/izvjestaj-neki-aspekti-mentalnog-zdravlja-za-vrijeme-pandemije-covid-19-preliminarni-rezultati-istrazivanja>

INDIVIDUALIZIRANO UČENJE I POUČAVANJE

U NASTAVI MATEMATIKE

Ljubica Bačić Đuračković

Osnovna škola Nikole Andrića, Vukovar, Republika Hrvatska

ljubica.bacic@skole.hr

Vojislav Đuračković

Osnovna škola Negoslavci, Negoslavci, Republika Hrvatska

vojislav.durackovic@skole.hr

Sažetak

Individualizirano učenje i poučavanje u nastavi matematike doživljavamo kao imperativ suvremene nastave matematike. Rad donosi prikaz različitih tumačenja individualnog rada, individualiziranog postupka i individualiziranog učenja i poučavanja u obrazovnom sustavu Republike Hrvatske. S naglaskom na individualizirano učenje i poučavanje u kombinaciji s formativnim vrednovanjem rad donosi i inovativni primjer iz nastavne prakse, koji za cilj ima motivirati učenike na ostvarivanje planiranih odgojno–obrazovnih ishoda, potaknuti ih na kritičko promišljanje, analiziranje, samovrednovanje te preuzimanje odgovornosti za vlastiti (ne)uspjeh. Pored primjera sa zadacima i razinama ostvarenosti ishoda, opisan je tijekom nastavnog sata u tri faze te su istaknuti ciljevi u svakoj pojedinoj dionici nastavnog procesa.

Ključne riječi: individualizirano učenje i poučavanje, diferencirana nastava, formativno vrednovanje

INDIVIDUALIZED LEARNING AND TEACHING IN MATHEMATICS CLASSES

Abstract

We perceive individualized learning and teaching in mathematics as an imperative of modern mathematics teaching. The paper presents the presentation of different interpretations of individual work, individualized procedure, and individualized learning and teaching in the educational system of the Republic of Croatia. With an emphasis on individualized learning and teaching in combination with formative evaluation, the work brings an innovative example from teaching practice, which aims to motivate students to achieve the planned educational outcomes, encourage them to think critically, analyze, self-evaluate and take responsibility for their success or failure. In addition to examples with tasks and levels of achievement of outcomes, the course of the lesson is described in three phases, and the goals in each part of the teaching process are highlighted.

Key words: individualized learning and teaching, differentiated teaching, formative evaluation

1. Razlike između individualnog rada, individualiziranog postupka i individualiziranog učenja i poučavanja

O individualizaciji nastave svojevremeno je pisao profesor Zdravko Kurnik istaknuvši kako je ona usko povezana s usavršavanjem nastavnog procesa i povećanjem djelatnosti nastave. Poimanje ovog pojma vremenom se bitno mijenjalo ili, bolje rečeno, samo nadopunjavalo. Prvobitno se pod individualizacijom nastave podrazumijevalo osiguravanje različitog tempa rada učenika uvažavajući njihove osobine i sposobnosti. Individualizaciji su osigurani posebni nastavni sustavi kao što su: dopunska nastava, dodatna nastava, problemska nastava, programirana nastava,

izborna nastava, fakultativna nastava, mentorska nastava, a od nedavno i dopunski rad za učenika koji na kraju nastavne godine ima ocjenu nedovoljan (1) iz najviše dva nastavna predmeta.

U tradicionalnoj nastavi matematike individualizacija je svoje mjesto pronašla među sadržajima koji se slično, po nekoj analogiji obrađuju (Kurnik, 2004.). Za ovaj nastavni pristup karakteristično je da svi učenici rade na istom problemu, dominira metoda rada s tekstom, što svakako učenike uvodi u istraživačku nastavu, ali se postavlja pitanje razine ostvarenosti postavljenih ciljeva.

Individualni rad ne bi trebalo miješati s individualiziranim postupkom koji predstavlja oblik podrške učenicima s posebnim odgojno–obrazovnim potrebama urednih intelektualnih sposobnosti (Burčul, 2021.). Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju redoviti program uz individualizirane postupke određuje se učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće mogu svladavati redoviti nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja, ali su im zbog specifičnosti u funkcioniranju potrebni individualizirani postupci u radu. Individualizirani postupci u tom smislu omogućuju različite oblike potpore koji se odnose na: samostalnost učenika; vrijeme rada; metode rada; provjeravanje vještina, znanja i sposobnosti učenika; praćenje i vrednovanje postignuća učenika; aktivnost učenika; tehnološka, didaktička i/ili rehabilitacijska sredstva za rad i primjerene prostorne uvjete.

Cjelovitom kurikularnom reformom učenika se smješta u središte učenja i poučavanja koje se oblikuje tako da omogući svim učenicima da u što većoj mjeri ostvare vlastite potencijale i steknu generičke kompetencije (Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, 2017.). Istim dokumentom opisana je individualizacija kao smjernica za stvaranje poticajnog okruženja za učenje kojom:

- poštuju se i prihvaćaju razlike među učenicima;
- proces učenja i poučavanja oblikuje se uvažavajući jedinstvenost svakoga djeteta te je usklađen sa sposobnostima, prethodno stečenim kompetencijama i interesima učenika uvažavajući činjenicu da učenici napreduju različitom brzinom i imaju različite razvojne putove;

- primjenjuju se individualizirani i fleksibilni odgojno–obrazovni pristupi koji omogućavaju zadovoljenje različitih potreba učenika te prepoznavanje i razvoj njihovih sposobnosti i identiteta;
- učitelji imaju značajan stupanj slobode u odabiru aktivnosti i sadržaja kojima će ostvarivati odgojno–obrazovne ishode, metoda, strategija i oblika rada, praćenja i poticanja napretka učenika;
- učenicima se omogućava određena razina slobode u izboru aktivnosti i sadržaja te pristupa učenju kako bi se zadovoljili njihovi posebni interesi i potrebe.

Upravo o ovoj potonjoj vrsti individualizacije bit će riječ u nastavku.

2. Individualizacija u suvremenoj nastavi matematike

Iako je u tradicionalnoj organizaciji nastavnog procesa matematike individualizacija nailazila na brojne poteškoće, prvenstveno u pogledu različitih individualnih brzina usvajanja gradiva (Kurnik, 2004.), mišljenja smo kako je u suvremenoj nastavi matematike individualizacija imperativ.

„Uspješan učitelj razumije utjecaj koji njegovo poučavanje ima na učenička postignuća, očekuje napredak od svih svojih učenika te raspolaže profesionalnim znanjima i vještinama kojima će individualizirati učenje i poučavanje i poduprijeti učenje svakoga učenika.“ (Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Matematike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj, 2019.)

Dakle, kurikulumom nastavnog predmeta Matematike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj propisano je individualizirano učenje i poučavanje i iako se navodi na razini razumijevanja uspješnog učitelja trebala bi biti nastavna praksa svih učitelja.

Individualizirano je učenje i poučavanje u kombinaciji s nekim oblikom formativnog vrednovanja u nastavnoj praksi pokazalo izvrsne rezultate.

3. Iz nastavne prakse

Prilikom vrednovanja za učenje kao oblika formativnog vrednovanja, jedna od tehnika koju smo koristili jest *semafor kartice*. Karticama u tri različite boje (crvena, žuta i

zeleno) učenik učitelju vizualno sugerira u kojoj mjeri je razumio nastavne sadržaje te procjenjuje vlastitu realizaciju predviđenih obrazovnih ishoda. To je dobra tehnika kojom se učenika potiče na samovrednovanje, a ujedno i učitelju daje znak na čemu učenik mora poraditi i kako mu pružiti pomoć. Ipak, ova tehnika u praksi zahtjeva dodatno vrijeme koje se ili oduzima svim učenicima ili se pružanje pomoći odgađa na dopunsku nastavu i sl.

Vođeni prethodno rečenim o individualizaciji kao i navedenom tehnikom formativnog vrednovanja, koristili smo njihovu kombinaciju kao tehniku individualiziranog učenja. Naime, za učenike smo po obrađenim nastavnim sadržajima iz Matematike pripremili zadatke u četiri kategorije koje smo vizualno razlikovali po bojama. Crvenom bojom istaknuti su zadatci za ocjenu dovoljan (2), narančastom za ocjenu dobar (3), svjetlo zelenom za ocjenu vrlo dobar (4) te zelenom za ocjenu odličan (5). Naravno, prethodno smo za svaki zadatak napravili procjenu kojoj kategoriji pripada. Svi učenici na satu vježbanja dobivaju zadatak za ocjenu dobar (3) s narančastom oznakom. Ukoliko učenik točno riješi zadatak dobiva zadatak iz više kategorije, dakle, za ocjenu vrlo dobar (4). Ako pak učenik netočno riješi zadatak dobiva za rješavanje zadatak iz niže kategorije za ocjenu dovoljan (2). Kartice s točno riješenim zadatcima ostaju na stolu pred učenicom, a one s netočno riješenim zadatcima se uzimaju. Postupak se dalje nastavlja po istom principu. Vrlo brzo učenici se svojim znanjem pozicioniraju oko odgovarajuće ocjene. I učenik i učitelj po bojama riješenih zadataka stječu uvid o učenikovu znanju. Malo pažljiviji čitatelj primjećuje da je ovdje, osim o individualiziranom pristupu, zapravo riječ o diferenciranoj nastavi kao nastavnom obliku. Na učitelju je kroz individualizirani pristup učeniku pružiti adekvatnu pomoć i ukazati na možebitne propuste u znanju i vještinama. Pogledajmo jedan primjer individualiziranog učenja i poučavanja na gore opisani način.

U osmom razredu u domeni *Brojevi* učenici trebaju realizirati odgojno–obrazovni ishod *MAT OŠ A.8.1. Računa s korijenima*. U ranije spomenutome kurikulumu nastavnog predmeta Matematike osim razrade odgojno–obrazovnih ishoda istaknute su i razine ostvarenosti i to: zadovoljavajuća, dobra, vrlo dobra i iznimna. Skrenimo pozornost i kako ove razine ostvarenosti ishoda nisu obvezujuće za učitelje, odnosno očuvana je autonomija učitelja u procesu vrednovanja, ali svakako su ove razine dobre smjernice u pripremi i osmišljavanju zadataka u procesu vrednovanja. U sljedećoj tablici

prikazane su razine ostvarenosti i razrada odgojno–obrazovnog ishoda *MAT OŠ A.8.1. Računa s korijenima* kao i primjeri zadataka koje su učenici rješavali.

Odgojno–obrazovni ishod *MAT OŠ A.8.1. Računa s korijenima*

Razine ostvarenosti

Zadatci

Zadovoljavajuća

Mentalno računa drugi korijen nenegativnog racionalnog broja (potpuni kvadrati brojeva do 20).

Računa vrijednost drugoga korijena nenegativnoga racionalnoga broja uz uporabu džepnog računala.

Dobra

Korjenjuje umnožak i količnik.

Množi i dijeli korijene.

2.1
2.2
2.3
2.4
3.1
3.2
3.3
3.4

Izračunaj:

$$\sqrt{144} =$$

Izračunaj:

$$-\sqrt{169} =$$

Izračunaj:

$$(\sqrt{18})^2 =$$

Izračunaj:

$$\sqrt{(-7)^2} =$$

Izračunaj:

$$\sqrt{48} : \sqrt{27} =$$

Izračunaj:

$$\sqrt{49 \cdot 64} =$$

Izračunaj:

$$\sqrt{9 \cdot 10^6} =$$

Izračunaj:

$$\sqrt{0.2} : \sqrt{3.2} =$$

Vrlo dobra Djelomično korjenuje i pojednostavljuje izraze s korijenima.	4.1	Djelomično korjenuj: $\sqrt{45} =$
	4.2	Pojednostavni: $3\sqrt{8} + 4\sqrt{6} - 5\sqrt{6} + 9\sqrt{8} =$
	4.3	Djelomično korjenuj: $\sqrt{800} =$
	4.4	Pojednostavni: $-5\sqrt{y} - 3(2\sqrt{x} - 4\sqrt{y}) =$
Iznimna Računa s korijenima uz objašnjavanje postupka.	5.1	Izračunaj: $(2\sqrt{6} - 3)^2 =$
	5.2	Izračunaj: $\sqrt{162} - \sqrt{128} + \sqrt{98} =$
	5.3	Usporedi: $2\sqrt{125} + \sqrt{176}$ i $2\sqrt{80} + 4\sqrt{44}$.
	5.4	Izračunaj: $(3 - 3\sqrt{6})(3 + 3\sqrt{6}) =$

Tablica 1: Razrada odgojno–obrazovnog ishoda *MAT OŠ A.8.1. Računa s korijenima* s razinama ostvarenosti i primjerima zadataka

Tijekom individualiziranog učenja i poučavanja nastavni je sat podijeljen u tri faze.

Aktivnosti učitelja

Aktivnosti učenika

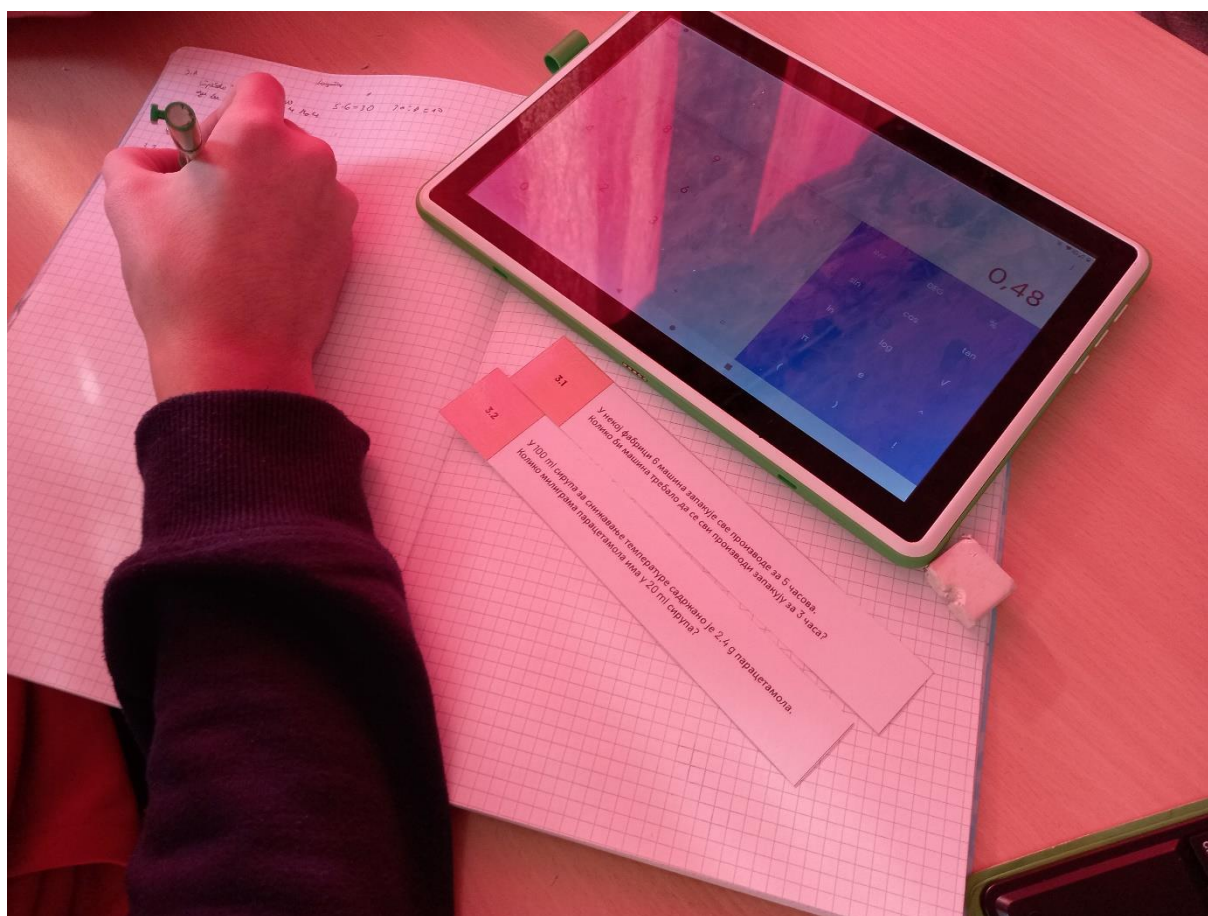
Ciljevi

I. faza (20 minuta)	Pratiti rad učenika i dodjeljivati im nove zadatke na temelju prethodno riješenih zadataka.	Samostalno rješavaju zadatke (minimalno pet riješenih zadataka po učeniku).	Učenici samostalno rješavaju zadatke. Samovrednuju vlastiti rad na temelju riješenih i neriješenih zadataka.
II. faza (10 minuta)	Dati povratnu informaciju učenicima o postupku rješavanja zadataka s kojima su učenici imali poteškoće. Poticati suradničko učenje i kritičko vršnjačko vrednovanje.	Suradničko učenje. Bolji učenici mogu ostalima predstaviti kako su oni riješili zadatke i koji su procesi učenja neophodni za svladavanje istih.	Učenici razvijaju vještine upravljanja svojim učenjem, samovrednovanjem i vršnjačkim vrednovanjem. Razvijaju osjećaj odgovornosti i samopouzdanja, kao i kritičko mišljenje, analiziranje i dr.
III. faza (15 minuta)	Dodijeliti učenicima zadatke više razine od prethodno riješenih s ciljem promicanja njihovog uspjeha u rješavanju istih.	Nakon prethodne evaluacije učenici kroz individualizirano poučavanje nastoje unaprijediti svoje vještine rješavanja matematičkih problema.	U posljednjoj fazi cilj je napraviti promociju učeničkog znanja i vještina, ojačati im odgovornost za vlastiti (ne)uspjeh.

Uz minimalne savjete
učenike motivirati na
samostalni rad.

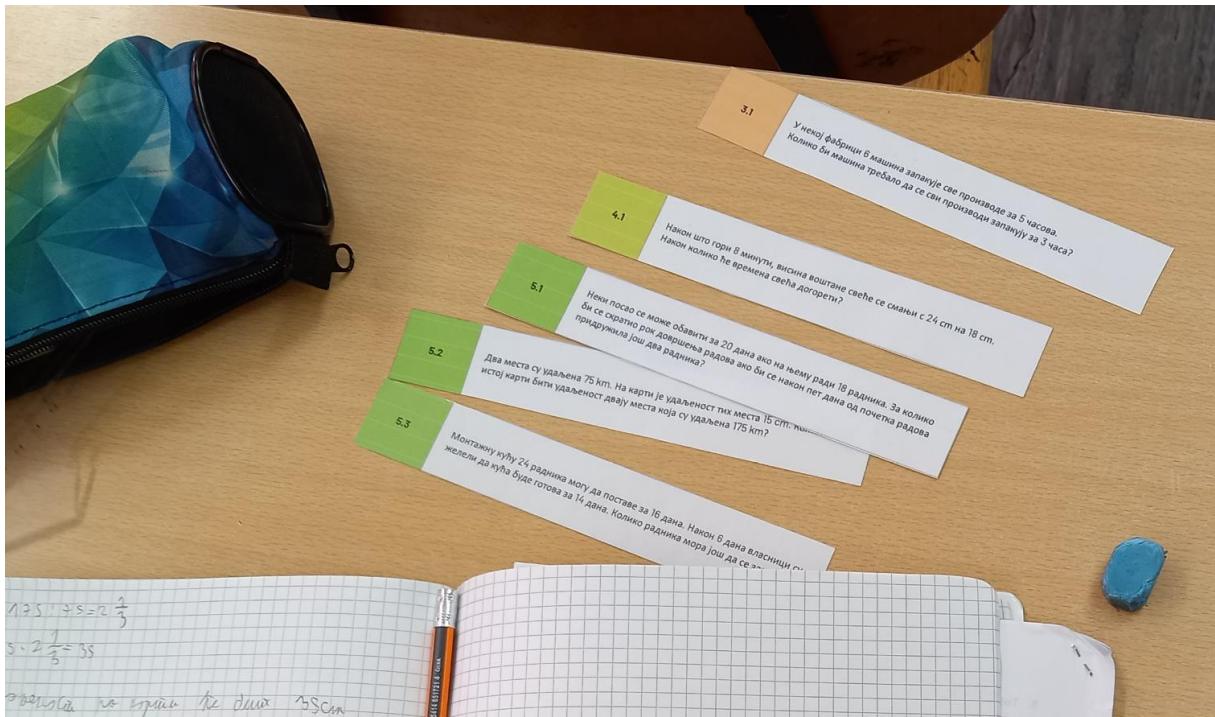
Tablica 2: Tijek nastavnog sata

Moramo priznati kako smo na isti način znali provoditi i vrednovanje naučenog u domeni rješavanja problema kao elementa vrednovanja, gdje su učenici imali diferencirane matematičke probleme.

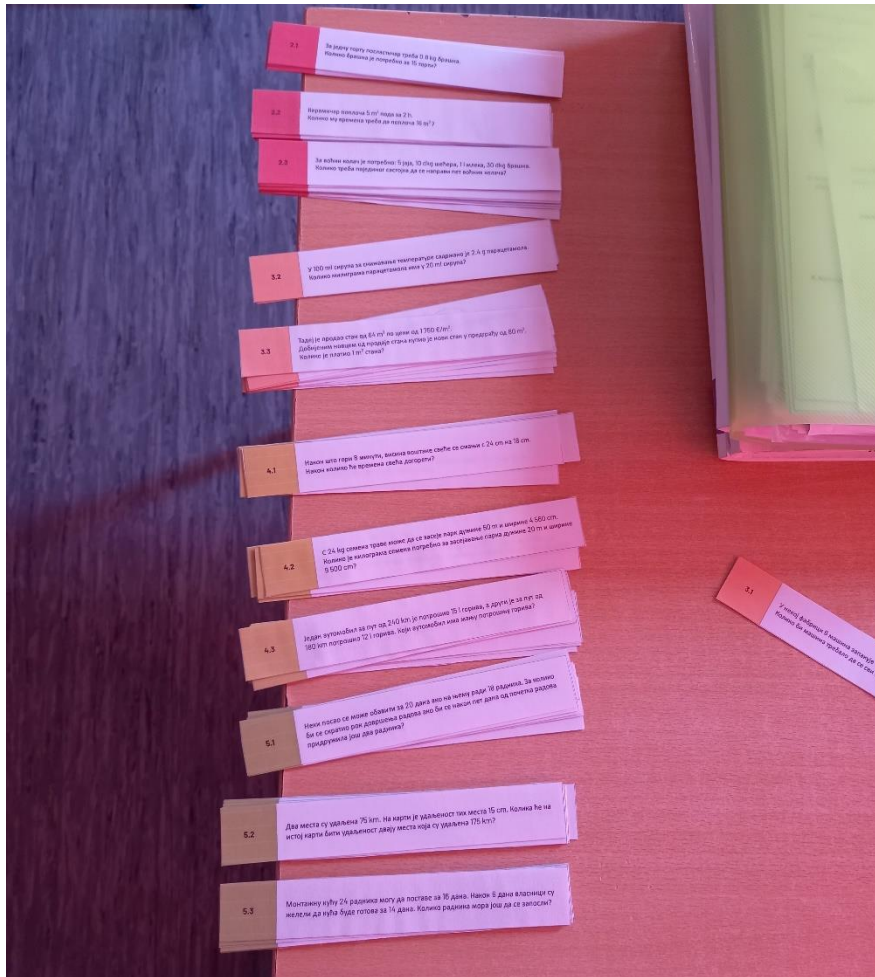


Slika 1: Rad učenika – individualizirano rješavanje matematičkih problema

Istaknimo i kako smo pripremljene zadatke plasticirali što nam ostaje kao „trajni“ nastavni materijal u idućim podučavanjima.



Slika 2: Rad učenika – individualizirano rješavanje matematičkih problema



Slika 3: Plastificirani nastavni materijal

4. Umjesto zaključka

Opisano individualizirano učenje i poučavanje s oblicima diferencirane nastave, kao i mnoge druge nastavne metode i oblici, ima svoje prednosti i nedostatke. Uvažavajući razlike u znanju i vještinama učenici uz individualizirano učenje i poučavanje ostvaruju predviđene odgojno–obrazovne ishode, razvijaju kritičko mišljenje i analiziranje, samovrednuju vlastiti rad ili pak vršnjački vrednuju radove drugih učenika. Učitelj kroz individualizirani pristup s učenikom planira rad, motivira ga, prilagođava aktivnosti i pojedinačne zadatke s ciljem promocije učeničkog znanja i vještina.

Opseg rada u osmišljavanju, pripremi i provedbi aktivnosti za učenike jedan je od nedostataka ove metode i oblika rada. Također, učenike je ponekad teško motivirati

za postizanje većeg uspjeha, jer su zadovoljni postignutim, kao i osvijestiti na preuzimanje odgovornosti za vlastiti uspjeh, odnosno neuspjeh.

Mišljenja smo kako ovako realizirani nastavni sati daju izvrsne rezultate i trebaju biti isprobani i od strane drugih učitelja.

5. Izvori i literatura

Burčul, A. P. (23. Siječanj 2021.). Individualizirani pristup u nastavi. Dohvaćeno iz <https://lampica.hr/individualizirani-pristup-u-nastavi/>

Kurnik, Z. (2004.). Individualizacija. Matematika i škola, str. 196-201.

Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. (Prosinac 2017.). Dohvaćeno iz <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%20%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf>

Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Matematike za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj. (14. Siječanj 2019.). Dohvaćeno iz https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_146.html

Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. (4. Ožujak 2015.). Dohvaćeno iz https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html

Šikić, Z., Draženović Žitko, V., Golac Jakopović, I., Lobor, Z., Milić, M., Nemeth, T., . . . Vuković, M. (2021.). Matematika 8 udžbenik za osmi razred osnovne škole 1. svezak. Zagreb: Profil Klett d.o.o.

ULOGA ŠKOLE U SUVREMENOM DRUŠTVU

DVOJEZIČNA BOJANKA *STRAHOMINEC*

Petra Žganec, dipl. učitelj, u zvanju savjetnika

Osnovna škola Strahoninec, Hrvatska

os-strahoninec@ck.t-com.hr

Josip Šipek, dipl. inf., ravnatelj

Osnovna škola Strahoninec, Hrvatska

os-strahoninec@ck.t-com.hr

Sažetak

Dvojezična bojanka *Strahoninec* nastala je kao rezultat želje za uključivanjem Škole u rad i život lokalne zajednice. Sam proces izrade uključivao je suradnju učenika trećih razreda s učiteljima i ravnateljem Škole, načelnikom Općine Strahoninec te mještanima. Dizajn i tiskanje bojanke učenici su ostvarili u sklopu izvannastavnih skupina Likovna skupina i Učeničke zadruge *Strahoninec*, učeći tako o postupnosti nastanka bojanke kao tiskanog medija. Tema bojanke odnosi se na legendu o postanku imena mjesta u kojem učenici žive ili idu u školu. U završnoj fazi projekta, učenici su posjetili Dječji vrtić *Suncokret* u Strahonincu te su, kroz interaktivnu radionicu, djeci predškolske dobi na jednostavan, zabavan, a njima prihvatljiv način, približili povijest svojeg mjesta i učili ih o svojim korijenima. Bojanka je dvojezična, tiskana na hrvatskom i engleskom jeziku, pa, osim što služi za rano učenje engleskog jezika, njezin se krug čitatelja širi i na područja izvan granica Republike Hrvatske.

Ključne riječi: bojanka, dvojezičnost, legenda o Strahonincu, kulturna baština, suradnja s lokalnom zajednicom

Abstract

The bilingual coloring book *Strahominec* was created as a result of the desire to involve the School in the work and life of the local community. The process of creation itself included the cooperation of fourth-grade students with teachers and the school principal, the mayor of Strahoninec Municipality, and the locals. The design and printing of the coloring book was carried out by the students as part of the extracurricular groups Art Group and the *Strahominec* Student Association, which enabled learning about the gradual creation of the coloring book as a print medium. The theme of the coloring book refers to the legend of the origin of the name of the place where students live or go to school. In the final phase of the project, the students visited the *Suncokret* Kindergarten in Strahoninec and, through an interactive workshop, they taught preschool children about the history of their place and taught them about their roots in a simple, fun, and acceptable way. The coloring book is bilingual, printed in Croatian and English language, so in addition to being used for early learning of the English language, its circle of readers is expanding to areas beyond the borders of the Republic of Croatia.

Keywords: coloring book, bilingualism, the legend of Strahoninec, cultural heritage, cooperation with the local community

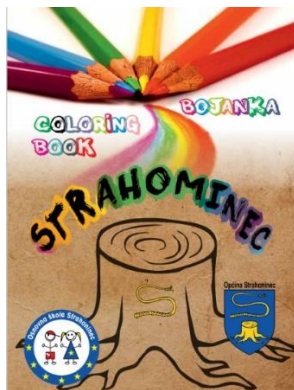
1. Projekt „Strahominec“

Ideja projekta rodila se razmjenom ideja i raspravom učenika o kulturnoj baštini te očuvanju iste na izvannastavnoj aktivnosti Likovna skupina. Učenici trećeg razreda i njihova učiteljica postali su tako nositelji projekta. Ključni problem koji je uočen je nepoznavanje povijesti rodnog mjesta ne samo kod djece već i kod starijih generacija. Mjesto Strahoninec mjesto je u kojem naši učenici žive ili idu u školu, a podrijetlo naziva ne propitkuju već ga prihvaćaju „zdravo za gotovo“. Nakon što su učenici odlučili saznati odgovor na pitanje odakle i zašto baš taj naziv mjesta, pokrenut je projekt „Strahominec“. Projekt je raščlanjen u više faza i trajao je nekoliko mjeseci. U rad se

uključila Općina Strahoninec, mještani Strahoninca i Dječji vrtić *Suncokret* u Strahonincu, a bojanka, koja na slikovit i jednostavan način prikazuje legendu o postanku imena, kao konačno rješenje, postaje poticaj i osnova za nove ideje. Škola je tako, kroz rad svojih učenika i suradnju s lokalnom zajednicom, svoje mjesto i mještane podsjetila na djelić, skoro, izgubljene povijesti te probudila osjećaj ponosa na svoje porijeklo, običaje i tradicionalne vrijednosti.

1.1. Dvojezična bojanka *Strahominec*

Bojanka (slika 1) je odabrana kao idejno rješenje zbog toga što predstavlja medij koji je djeci vrlo prihvatljiv i blizak, a u aktivnom procesu oni koji je stvaraju, učenici, usvajaju nova znanja i vrijednosti. Napravljena je kao multimedijalna slikovnica. Tekst bojanke napisan je dvojezično, na hrvatskom i engleskom jeziku, a uz pomoć QR koda i mobitela ili tableta kojim ga očitavamo, može se čuti zvučni zapis za djecu koja još ne znaju čitati ili jednostavno žele neki drukčiji doživljaj kroz audio priču. Kako bi bila još atraktivnija, dodani su sadržaji za prepoznavanje i učenja boja na engleskom jeziku pa samim time može služiti za rano učenje stranog jezika.



Slika 1: Naslovnica Bojanke *Strahominec*

Bojanka u sebi ima dodatnu vrijednost kroz prikupljene originalne fotografije kao povijesne artefakte koji dokazuju istinitost legende (slika 2). Prikupljene fotografije su vrlo rijetke jer se nekada, kad je fotografija bila skupa, fotografiralo samo svadbe i sprovode kao dva najvažnija događaja u životu, a ne rad ljudi koji se smatrao trivijalnim i nezanimljivim za trošenje novca kroz fotografije.



Slika 2: Hantlari – preprodavatelji stoke na kojima se temelji legenda

Faza projekta – istraživanje

Početna faza projekta predstavljala je izlazak iz učionice. Kako bi prikupili odgovore, učenici su se morali izraziti kroz novinarsku formu. U istraživanje su uključili ravnatelja škole i načelnika Općine Strahoninec. Skupljanjem povijesne građe kroz intervju, učenici su od starijih mještana čuli mnoge zanimljive priče o životu ljudi nekad. Za njihove pojmove, to je bio život vrlo različit od onog što su oni doživjeli ili vidjeli.

Faza projekta – izrada teksta i ilustracije

Skupljene materijale bilo je potrebno kategorizirati i raščlaniti te prema njima napisati tekst bojanke – legendu o postanku imena Strahoninec. Tekst na hrvatskom jeziku, učenici su, uz pomoć učiteljice engleskog jezika, preveli na engleski jezik, a zatim snimili zvučne zapise koji su ubačeni u bojanuku kroz QR kod. Na temelju teksta napravili su skice crteža pomoću olovke, od kojih su najbolje dorađene i finalizirane crnim flomasterom.

Faza projekta – dizajn i tisak

Uz pomoć ravnatelja Škole i Učeničke zadruge *Strahominec*, odrađena je druga faza projekta – obrada materijala u računalnoj aplikaciji i tiskanje bojanke (slika 3).



Slika 3: Dizajn dvojezične Bojanke Strahominec

Faza projekta – edukacija i prezentacija

S idejnim rješenjem u rukama započeta je faza edukacije. Učenici su, iako su poznavali tematiku, prošli kroz edukaciju svoje učiteljice - mentorice kako svoje znanje i proizvod prezentirati te ga prenijeti drugima. Educirani učenici prezentirali su legendu Strahominec i bojanke najprije svojim vršnjacima, a zatim i ostalim učenicima i učiteljima Škole te djeci predškolskog uzrasta u Dječjem vrtiću *Suncokret* kroz interaktivne radionice. Na samom svom kraju, projekat je bio prezentiran načelniku Općine Strahoninec, na Milenijskom natjecanju Kreativne industrije u Osijeku, Smotri učeničkih zadruga u Čakovcu (slika 4) i Božićnom sajmu u Strahonincu. Distribucijom bojanke učenicima Osnovne škole Strahoninec, legenda će se širiti i riješiti ključni problem koji je uočen na početku projekta: nepoznavanje povijesti rodnog mjesta.



Slika 4: Predstavljanje Bojanke *Strahominec* na Smotri učeničkih zadruga

2. Zaključak

Dvojezična bojanica *Strahominec* rezultat je višemjesečnog projekta kojem je osnovni cilj razvijanje ponosa kod djece i mještana na svoje porijeklo, običaje i tradicionalne vrijednosti. Učenici su, kroz proces istraživanja i izrade bojanice, učili, ne samo o tehničkoj izvedbi dizajniranja i tiskanja, već i o strukturi i načinu funkcioniranja te sastavnicama lokalne zajednice, načinu života starijih mještana, uvidjeli su važnost poštivanja osoba treće životne dobi i njihovog doprinosa u stvaranju društva i zajednice u kojoj danas živimo te rušenju predrasuda o starenju. Prezentacija bojanice, odnosno prenošenje znanja na mlađe, ali i starije generacije omogućilo je učenicima da i oni sami postanu edukatori te da se, kroz interaktivne radionice, suradnja u lokalnoj zajednici nastavi i nakon projekta, a ona sama postala je dio turističke ponude Općine.

3. Izvor i literatura

Čurin, N., Komar, M., Sutlar, F., Žganec, P. (2021). Bojanica Strahominec. Strahoninec: Osnovna škola Strahoninec